DOCUMENT RESUME

ED 204 918 EC 133 385

TITLE Further Education of Special Teachers.
INSTITUTION European Information Center of the Charles Univ. for Further Education of Teachers. Prague (Czechoslovakia).
PUB DATE 80
NOTE 423p.: Papers presented at the International Symposium on Further Education of Special Teachers (Prague, Czechoslovakia, October 25-28, 1977). Print is marginal and may not reproduce well.
LANGUAGE Czech; Russian; English

EDRS PRICE MF01/PC17 Plus Postage.
DESCRIPTORS Comparative Education; *Disabilities; *Educational Trends; Elementary Secondary Education; *Foreign Countries; Futures (of Society); *Special Education Teachers; *Teacher Education; Teacher Qualifications

ABSTRACT

The document contains papers from a symposium to confront the concepts of further education of teachers, educators, and other specialists in the field of care for the physically, sensorily, and mentally handicapped and socially maladjusted youth in individual European countries with different educational systems and different social systems. Following a report on the symposium, an opening address, and a greeting address are papers with the following titles and authors (partial listing of the 26 reports and 6 papers): "The Concept of the Further Education of Special Teachers" (F. Kabele, L. Edelsberger); "Special Teachers Training in West Europe Today and in the Future" (W. Lund); "Paralleled Between the Development of Special Schools and the Further Education of Teachers" (M. Gazi); "UNESCO and the Training of Teachers of Handicapped Youth" (N. Sundberg); "Training of Teachers of Handicapped Children in Belgium" (R. Vandevelde); "Qualities of the Teacher for Handicapped Youths in the GDR--Methodological Aspects for Compiling Study Programmes for the Training of Teachers for Physically and Mentally Handicapped" (K. Becker); and "Further Education of Special Teachers in the Reeducation (Resocialization) of Socially Maladjusted Persons" (E. Tomasik). Among conclusions is that one of the most important demands on the training of special educational personnel is a combination of current educational and scientific components to qualify them for not only education of handicapped youth, but for screening, diagnosis, evaluation, and study and control of the efficiency of reeducation and rehabiliation methods as well. (SB)

****
* Reproductions supplied by EDRS are the best that can be made *
* from the original document. *
****

EUROPEAN INFORMATION CENTRE OF THE CHARLES UNIVERSITY FOR FURTHER EDUCATION OF TEACHERS

ЕВРОПЕЙСКИЙ ИНФОРМАЦИОННЫЙ ЦЕНТР КАРЛОВА УНИВЕРСИТЕТА ПО ПОВЫШЕНИЮ КВАЛИФИКАЦИИ УЧИТЕЛЕЙ

EVROPSKÉ INFORMAČNÍ STŘEDISKO PRO DALŠÍ VZDĚLÁVÁNÍ UČITELŮ PŘI UNIVERZITĚ KARLOVĚ

U.S. DEPARTMENT OF EDUCATION
NATIONAL INSTITUTE OF EDUCATION
EDUCATIONAL RESOURCES INFORMATION CENTER (ERIC)

- ☑ This document has been reproduced as received from the person or organization originating it.
- ☐ Minor changes have been made to improve reproduction quality.

• Points of view or opinions stated in this document do not necessarily represent official NIE position or policy.

PERMISSION TO REPRODUCE THIS MATERIAL HAS BEEN GRANTED BY

S Ktracek

TO THE EDUCATIONAL RESOURCES INFORMATION CENTER (ERIC)."

ED204918

FURTHER EDUCATION OF SPECIAL TEACHERS

ПОВЫШЕНИЕ КВАЛИФИКАЦИИ СПЕЦИАЛЬНЫХ ПЕДАГОГОВ

DALŠÍ VZDĚLÁVÁNÍ SPECIÁLNÍCH PEDAGOGŮ

EC133385

Charles University Prague

Карлов Университет в Праге

Universita Karlova v Praze

FURTHER EDUCATION OF SPECIAL TEACHERS

ПОВЫШЕНИЕ КВАЛИФИКАЦИИ СПЕЦИАЛЬНЫХ ПЕДАГОГОВ

DALŠÍ VZDĚLÁVÁNÍ SPECIÁLNÍCH PEDAGOGŮ

Universita Karlova
Praha 1980

Reports delivered at the International Symposium on Further Education of Special Teachers, 25. - 28. October 1977 in Prague - are presented in the language and order of their delivering at the Symposium.

Доклады, зачитанные на Международном симпозиуме по повышению квалификации специальных педагогов, 25 - 28 октября 1977 г. в Праге - приведены в том языке и порядке, в каком были зачитаны на Симпозиуме.

Referáty přednesené na mezinárodním symposiu o dalším vzdělávání speciálních pedagogů 25. - 28. 10. 1977 v Praze. Jsou uvedeny v jazyce a v pořadí, ve kterém byly přednešeny.

© Univerzita Karlova, Praha 1980

I.

Part - Отдел - Část

R e p o r t

of the International Symposium on Further Education of Special Teachers, held from October 25 through 28, 1977 in Prague, Czechoslovakia

On October 25 - 28, 1977 an "International Symposium on Further Education of Teachers of Handicapped Youth" was held. The Symposium was organized by the European Information Centre of the Charles University for Further Education of Teachers in Prague in cooperation with the Pedagogical Faculty of the Charles University in Prague and with the participation of the Ministry of Education of the Czech Socialist Republic, UNESCO and the Czechoslovak Commission for UNESCO.

An Organization Committee was entrusted with the preparation of the Symposium by the Consultative Board of the Dean of the Pedagogical Faculty of the Charles University. The Committee consisted of the representatives of specialist institutions involved in the training and further education of special educators in the CSSR.

Further on an Organizing Secretariat was established composed of the personnel of the European Information Centre of the Charles University for Further Education of Teachers and of the Pedagogical Faculty of the Charles University, as well as a Thematic Committee which was in charge of the preparation of the Symposium scientific programme.

Doc. JUDr. Svatopluk Petráček, CSc., Director of the European Information Centre for Further Education of Teachers of the Charles University and Vice-Dean of the Pedagogical Faculty of the Charles University was appointed Chairmen of the Organizing Committee, PhDr. Hana Procházková, Head of the Organization and Information Section of the Centre was appointed Head of the Organization Secretariat and Prof. Paed.Dr. František Kábele, CSc., was appointed Head of the Thematic Committee.

000 6

The Symposium s sessions were alternately conducted by the following specialists:

Doc. JUDr. Svatopluk Petráček, CSc., - C.S.S.R.
Walter Lund - Sweden
Prof. Dr. habil. Klaus-Peter Becker - G.D.R.
Prof. Dr. Szczepan Liarecki - Poland

The Symposium was prepared and held in the spirit of the Final Act of the Conference on Security and Cooperation in Europe (Helsinki 1975), where the participants agreed: "To contribute to the further development of exchange of knowledge and experience as well as to the contacts between organizations and sectors ... and to support the exchange of experience, methods of teaching used at all levels of the educational system ..., as well as the exchange of teaching material". The Symposium working languages were Czech (Slovak), Russian and English. The sessions took place in the Trade-Union Central Clubs of Education and Science in Prague 1, Na příkopě 10.

The Symposium was attended by 79 specialists, including 35 foreign participants and 44 participants from Czechoslovakia, as well as 10 invited guests. The foreign participants represented the following European countries: Belgium, Bulgaria, Denmark, F.R.G., G.D.R., Holland, Hungary, Norway, Poland, U.S.S.R., Sweden, and Yugoslavia.

Significant institutions were represented by:

Nils-Ivar Sundberg - UNESCO Secretariat in Paris
M. D. Wagner - the World Health Organization (WHO)
Walter Lund - General Secretary, European Association for Special Education (EASE)
Doc. PhDr. Jaroslav Pátek, CSc., - General Secretary, the Czechoslovak Commission for UNESCO
Miloslav Moudrý - Head, Department of Special Care for Children, Ministry of Education of the C.S.R.

Ing. Jan Brázdil, Head, Department of Care for Invalids, Ministry of Labour and Social Affairs of the C.S.S.R.

Prof. PhDr. Ladislav Novotný, CSc., Director, Institute of Marxism-Leninism of the Charles University, Rectorate of the Charles University

Doc. JUDr. Svatopluk Petráček, CSc., Vice-Dean of the Pedagogical Faculty Charles University, Director of the European Information Centre of the Charles University for Further Education of Teachers.

The Symposium was inaugurated by:

Miloslav Moudrý, Head, Department of Special Care for Children, Ministry of Education of the C.S.R.

Ing. Jan Brázdil, Head, Department of Care for Invalids, Ministry of Labour and Social Affairs of the C.S.S.R.

Nils-Ivar Sunberg, UNESCO Secretariat in Paris

Doc. PhDr. Jaroslav Pátek, CSc., General Secretary, Czechoslovak Commission for UNESCO

M. D. Wagner, the World Health Organization

Prof. PhDr. Ladislav Novotný, CSc., Director, Institute of Marxism-Leninism of the Charles University, Rectorate of the Charles University

Doc. JUDr. Svatopluk Petráček, CSc., Vice-Dean of the Pedagogical Faculty of the Charles University, Director of the European Information Centre of the Charles University for Further Education of Teachers

With the aim of drafting a final report and recommendations an Editing Committee was elected consisting of:

Prof. Dr. habil. Klaus-Peter Becker, Head of the Committee (G.D.R.), prof. Paed.Dr. František Kúbele, CSc. (C.S.S.R.), Walter Lund (Sweden), doc. JUDr. Svatopluk Petráček, CSc. (C.S.S.R.), Paed.Dr. Ludvík Edelsberger (C.S.S.R.).

During the Symposium 26 papers were delivered (2 of which were main papers), as well as 6 short communications.

The programme was focused on the problem of further education of teachers, educators and other specialists in the field of the education of the physically, sensory and mentally handicapped and socially maladjusted youth.

Thus the Symposium historically and thematically followed upon the previous international meetings in this field held in the C.S.S.R., the 1st International Conference on Special Education (Prague 1957), International working session of the representatives of special education institutions in socialist countries (Prague 1962), and the International Symposium on the Profilation and Programme of Special Teacher Training held in cooperation with UNESCO (Bratislava 1972).

The goal of the Symposium on Further Education of Teachers of Handicapped Youth was to confront the concepts of further education of teachers, educators and other specialists in the field of care for physically, sensorily and mentally handicapped and socially maladjusted youth in individual European countries with different educational systems and with different social systems. This confrontation proved to be most topical and useful especially in the period of solving the problem of the life-long education of educational personnel (in the C.S.S.R., for instance, a long-term project "Further Development of the Czechoslovak System of Education" has started to be implemented).

Main papers were chosen and incorporated in the programme so as to give a full and comprehensive information about the situation in further training of special education personnel closely linked up with their initial training.

The papers were delivered by:

prof. Paed.Dr. František Kábele, CSc. (co-author Paed.Dr. Ludvík Edelsberger); The Concept of the Further Education of Special Teachers and by Walter Lund: Special Teachers' Training in West-Europe To-day and in the Future.

Further papers and short communications tackled this problem in individual countries.

In general, the results may be summarized in the following manner:

1. Substantial material and fundamental information were gathered on individual conceptions and systems of the training of special education personnel as well as on the concept and implementation of social care for handicapped individuals, more or less integrated in separate European countries with different social syatems of education.

2. Fundamental confrontation of the views on solving this problem and a discussion on separate problems were done, namely during organized and informal discussions especially in the contact with practice: during visits to special schools and institutions for physically, sensorily and mentally handicapped and socially maladjusted youth.

It seems to be of importance that the Symposium participants got acquainted with the ample UNESCO programme in the sphere of special education of handicapped youth and the training of special education personnel including UNESCO publication activites in this branch.

In the course of the proceedings primarily two basic problems were appearing gradually and were formulated as postulates:

1. The necessity of further (life-long) education of special education personnel (following upon initial pregradual training).

2. The need for international cooperation and mutual information on this problem with desirable participation of UNESCO, EASE and other interested institutions.

All contributions to this problem were characterized by endeavour to establish constant links of theory and practice, i. e. a concept of initial and further training of special

education personnel and demands for the profile and specialist qualifications of the personnel, for reeducation, compensation and rehabilitation methods used in the education of the disabled, sensorily and mentally handicapped and the socially maladjusted youth, for the instruction of the parents of handicapped children and for basic special education of teachers and educators of healthy youth in normal schools.

Informative papers also dealt with this problem; they informed about some institutions dealing with further education of special education personnel directly in practice.

Papers and short communications contained remarkable topics of long-range import aimed at the training of special education personnel regarding development trends in existing defects of youth as well as defect which can be expected in the future.

The necessity of a parallel educational and scientific training of special education personnel was stressed as well as a close connection of both components in the study plans of university courses and in its implementation. This is regarded as one of the most important demands for the training of special education personnel requiring the qualification of the training of handicapped youth and of screening, diagnosing, classifying and registering the youth, and finally investigating and verifying the correctness and effectiveness of reeducation, compensation and rehabilitation methods.

No less important was the pointing out of psychological, pedagogical and sociological aspects in the training of special education personnel and in the educational work with handicapped children.

The need for and possibility of intensifying this care was rightly accentuated in connection with the UNESCO proclamation of the year 1979 as the "Year of the Child".

Topics given in papers and in discussions related to principles, structure and elaboration of study plans; the

system, orientation and organization of initial training of special education personnel; the correllation of the general and special, innovation, specialization, didactic and rehabilitation content of this training - all this represents ample material and numerous incentives to creative studies of the extremely topical problem of social significance. These incentives then brought about priority demands for:

1. further training of special education personnel,
2. basic special training for teachers of healthy youth in normal schools,
3. fundamental guidance of parents of handicapped children,
4. international cooperation in mutual information and in coordination of this activity.

During the Symposium excursions to special schools in Prague took place in accordance with the participants wishes:

- Special education boarding school for maladjusted children and youth in Prague 4, Hornokrčská 3,
- Special school for mentally refarded children in Prague 1, Josefská 4,
- Basic school for deaf children in Prague 5, Holečkova 4.

The excursions were prepared in cooperation with the Ministry of Education of the C.S.R. and with the Departments of Education of the National Committee of Prague and of the District National Committee in Prague 1. The directors and teachers of the schools attached great attention to the visits and prepared short explanations on the purpose and organization of their schools, a plan of visits and small gifts for the participants made by the students. PhDr. M. Černá and PhDr.Miroslav Vocílka, members of the Pedagogical Faculty of the Charles University, entrusted by the Organizing Committee to organize the visits, prepared a programme and a schedule of the visits.

The special education boarding school for maladjusted children and youth was visited by 11 persons (8 foreign and 3 Czechoslovak participants), the Chair of special education was represented by PhDr. Miroslav Vocílka, the Department of Education of the National Committee of Prague by J. Šípková, school inspector.

The special school in Prague 1 was visited by 23 persons (17 foreign and 6 Czechoslovak participants), the Chair of special education was represented by PhDr. M. Černá, A. Bisová and PhDr. V. Linc, Department of Education of the District National Committee in Prague 1 by inspectors K. Bydžovská and M. Černý.

The basic school for deaf children in Prague 5 was visited by 6 persons (4 foreign and 2 Czechoslovak participants), the Chair of special education was represented by M. Janotová, the European Information Centre of the Charles University for Further Education of Teachers by Prof. Paed.Dr. František Kábele, CSc.

As a follow-up to the visits discussions took place in separate schools where participants questions were andwered and further problems connected with the education in respective schools considered. Judging by the course of the discussions and by the visitors views the visits proved succesfull as a complement to the theoretical Symposium programme.

The Symposium participants could also visit and exposition of special textbooks for physically, sensorily and mentally handicapped youth. The exposition was held for the Symposium participants by the State Pedagogical Publishing House in Prague in the "Comenium" national enterprise which also arranged an exhibition of educational technology. The excursion was opened by J. Papež Editor-in-chief of the former institution and by PhDr. J. Šelder, Director of the "Comenium". Within the framework of the exhibition a film on Czechoslovak education was shown. The participants could use information material about the exhibition printed in the Symposium working languages.

Part of the Symposium was a cultural programme, first of all visit to the ancient premises of the Charles University and a reception of a delegation of foreign and Czechoslovak Symposium participants by Prof. PhDr. B. Sýkora, CSc., on behalf of the Rector of the Charles University.

In the Trade-Union Central Club of Education and Science a coctail party was arranged together with a reception of foreign participants by J. Sablík, the Club a Director, an exhibition "Socialist Humanism in Practice" was reinstalled for the Symposium participants and a performance was presented of a professor and students of the Academy of Music for visually handicapped youth in Prague.

According to the participants views and to the evaluation of the Symposium in the closing addresses the Symposium has contributed to the exchange of scientific and educational information in the sphere of further education of special education personnel and in the related problems between the countries with different social systems. It has therefore stimulated European cooperation in the education of physically, mentally and sensorily handicapped and socially maladjusted youth as well as the initial and further training of special education personnel. In these terms it has also meant a significant contribution to mutual understanding and confidence, to mutual friendly and neighbourly relations by means of recognition and exchange of experience in the spirit of the Helsinki Agreement of 1975.

О т ч е т

Международного симпозиума по повышению квалификации специальных педагогов (дефектологов), состоявшегося с 25-го по 28-го октября 1977 г. в Праге, ЧССР

С 25-го по 28-го октября 1977 г. состоялся в Праге "Международный симпозиум по повышению квалификации специальных педагогов (дефектологов)". Симпозиум был организован Европейским информационным центром Карлова Университета по повышению квалификации учителей в Праге при сотрудничестве с Педагогическим факультетом Карлова Университета в Праге и при участии Министерства просвещения ЧСР, ЮНЕСКО и Чехословацкой комиссии по делам ЮНЕСКО.

Подготовка симпозиума была поручена коллегией декана Педагогического факультета Карлова Университета Подготовительному комитету, который состоял из представителей специализированных институтов по подготовке и переподготовке дефектологов в ЧССР

Кроме того был учрежден организационный секретариат из работников Европейского информационного центра Карлова Университета по повышению квалификации учителей и Педагогического факультета Карлова Университета и тематическая комиссия для подготовки научной программы симпозиума.

Председателем Подготовительного комитета был назначен доц. д-р Святоплук Петрачек, канд. наук, директор Европейского информационного центра Карлова Университета по повышению квалификации учителей и зам. декана Педагогического факультета Карлова Университета, руководителем организационного секретариата была назначена д-р Хана Прохазкова, заведующая организационно-информационным отделом Европейского информационного центра Карлова Университета по повышению квалификации учителей. Научным гарантом симпозиума и председателем тематической комиссии был назначен проф. д-р Франтишек Кабеле, канд. наук.

Во главе заседания был президиум, в состав которого входили следующие специалисты:

Доц. д-р Святоплук Петрачек, канд. наук - ЧССР
Вальтер Лунд - Швеция
Проф. д-р Клаус Петер Бекер - ГДР
Проф. д-р Щепан Ляречки - ПНР

Симпозиум был подготовлен и проходил в духе Заключительного акта Совещания по безопасности и сотрудничеству в Европе (Хельсинки 1975 г.), на котором участники кроме прочего договорились: "содействовать дальнейшему развитию обмена опытом и контактами между организациями, учреждениями и деятелями... содействовать обмену опытом и методами обучения в области народного образования на всех его уровнях а также обмену учебными материалами". Рабочими языками симпозиума были чешский (словацкий), русский и английский языки. Заседания проходили в Профсоюзном центральном клубе работников просвещения и науки в Праге 1, На прикопе 10.

В работе симпозиума участвовали 79 человек, в том числе 35 иностранных участников, 44 чехословацких участника и 10 приглашенных гостей. Среди иностранных участников были специалисты из следующих стран Европы: Бельгии, Венгерской Народной Республики, Германской Демократической Республики, Голландии, Дании, Народной Республики Болгарии, Норвегии, Польской Народной Республики, Союза Советских Социалистических Республик, Социалистической Федеративной Республики Югославии, Федеративной Республики Германии и Швеции.

В качестве официальных представителей других учреждений приняли участие:

Нилс-Ивар Сундберг - Секретариат ЮНЕСКО в Париже
М. Д. Вагнер - Всемирная организация здравоохранения (ВОЗ)
Вальтер Лунд - генеральный секретарь, Европейская ассоциация специальной педагогики (ЕАСП)
Доц. д-р Ярослав Патек, канд. наук - генеральный секретарь, Чехословацкая комиссия по делам ЮНЕСКО
Мирослав Моудры - заведующий отделом специального попечения о детях, Министерство просвещения ЧСР

инж. Ян Враздил - заведующий отделом охраны инвалидов, Министерство труда и социальных дел ЧССР

Проф. д-р Ладислав Новотны, канд.наук - директор Института марксизма-ленинизма Карлова Университета, Ректорат Карлова Университета

доц. д-р Сватоплук Петрачек, канд. наук - зам. декана Педагогического факультета Карлова Университета, директор Европейского центра Карлова Университета по повышению квалификации учителей

При открытии симпозиума со вступительным словом выступили:

Милослав Моудри - заведующий отделом специального попечения о детях, Министерство просвещения ЧСР

инж. Ян Враздил - заведующий отделом охраны инвалидов, Министерство труда и социальных дел ЧССР

Нилс-Ивар Сундберг - секретариат ЮНЕСКО в Париже

Доц. д-р Ярослав Патек, канд. наук - генеральный секретарь Чехословацкой комиссии по делам ЮНЕСКО

Вагнер, М. Д. - Всемирная организация здравоохранения

Проф. д-р Ладислав Новотны, канд.наук - директор Института марксизма-ленинизма Карлова Университета, Ректорат Карлова Университета

Доц. д-р Сватоплук Петрачек, канд. наук - Педагогический факультет Карлова Университета, Европейский информационный центр Карлова Университета по повышению квалификации учителей.

С целью разработки проекта заключительного отчета и рекомендаций была избрана редакционная комиссия, в состав которой вошли: проф. д-р Клаус-Петер Бекер, председатель комиссии (ГДР), проф. д-р Франтишек Кабеле, канд. наук (ЧССР), Валтер Лунд (Швеция), доц. д-р Сватоплук Петрачек, канд. наук (ЧССР), д-р Людвик Здельсбергер (ЧССР).

На пленарном заседании симпозиума были заслушаны 26 докладов (в том числе 2 основных доклада) и 6 сообщений. Целью программы была проблематика повышения квалификации учителей, воспитателей и других специалистов в области воспитания и образования

молодежи с физическими, психическими и сенсорными дефектами и социально-неприспособленной молодежи.

Таким образом, симпозиум явился историческим и тематическим продолжением работы предыдущих международных встреч в этой области, проходивших в ЧССР - первая международная дефектологическая конференция (Прага 1957 г.), международная рабочая сессия представителей дефектологических учреждений в социалистических странах (Прага 1962 г.) и международный симпозиум по профилации и программе образования дефектологов, получивших поддержку ЮНЕСКО (Братислава 1972 г.).

Целью симпозиума по повышению квалификации дефектологов было сопоставить концепции повышения квалификации учителей, воспитателей и других специалистов в области работы с молодежью социально-неприспособленной в отдельных странах Европы с разными общественными системами и с разными системами образования. Такое сопоставление оказалось весьма актуальным и полезным, т. к. в настоящее время во всех развитых странах решается проблематика перманентного образования педагогических кадров (в ЧССР, например, начинают осуществлять долгосрочный проект "Дальнейшее развитие чехословацкий системы образования и воспитания").

Основные доклады были избраны и включены в программу таким образом, чтобы полно и наглядно информировали о состоянии повышения квалификации дефектологов и о логической преемственности основной и последипломной подготовки.

С докладами выступили:

Проф. д-р Франтишек Кабеле, канд. наук (соавтор д-р Лудвик Эдельсбергер): "О концепции повышения квалификации педагогов специального профиля" и Вальтер Лунд: "Подготовка дефектологов в западноевропейских странах в настоящее время и в будущем".

Следующие доклады и сообщения занимались данной проблематикой в отдельных странах.

В общем можно суммировать результаты заседания следующим образом:

1. Был накоплен содержательный материал и элементарная информация по отдельным концепциям и системам подготовки дефектологов, одновременно и по концепции и реализации общественного попечения за аномальными лицами, более или менее интегрированного, в отдельных европейских странах с разными общественными системами и с различными системами народного образования.

2. Было проведено основное сопоставление взглядов по решению данной проблематики и дискуссией по отдельным проблемам, а именно в течение пленарной дискуссии и неформальных прений, и особенно во время посещений специальных школ и учреждений для молодежи с физическими, сенсорными и психическими дефектами и молодежи социально-неприспособленной.

Весьма значительным явился тот факт, что участники имели возможность познакомиться с обширной программой ЮНЕСКО в области специального воспитания аномальной молодежи и подготовки дефектологов, в том числе и с публикациями ЮНЕСКО в этой области.

В ходе заседания в докладах рассматривались прежде всего две основные проблемы, сформулированные в постулаты:

1. Необходимость дальнейшего (перманентного) повышения квалификации дефектологов (в связи с основной подготовкой).

2. Необходимость в международном сотрудничестве и взаимном информировании в данной проблематике при желательном участии ЮНЕСКО, ЕАСП и других заинтересованных организаций.

Характерной чертой всех выступлений было стремление соединять теорию с практикой, т. е. концепцию подготовки и дальнейшего повышения квалификации дефектологов, требования совершенствовать профиль и специальную квалификацию дефектологических работников и такие реадукационные, компенсационные и реабилитационные методы, применяемые в учебно-воспитательной работе с аномальной молодежью, надлежащим образом инструктировать их родителей и совершенствовать специальную педагогическую подготовку учителей и воспитателей здоровой молодежи в нормальных школах.

Были заслушаны также и информационные доклады об учреждениях, непосредственно участвующих в практике повышения квалификации дефектологов.

В докладах и сообщениях содержались заслуживающие внимание предложения о перспективе подготовки дефектологов, с учетом развивающихся тенденций появления разных видов дефектов у молодежи как в настоящее время, так и в будущем.

Была подчеркнута необходимость параллельной педагогической и научной подготовки дефектологов и тесного сочетания обоих элементов не только в учебных планах высших учебных заведений, но и при их осуществлении. Данный факт рассматривается как одно из важнейших требований в подготовке дефектологов, нуждающихся в квалификации для воспитания и образования аномальной молодежи, но также и для выявления, диагностики, классификации, и умещения такой молодежи и, одновременно, для исследования и проверки правильности и эффективности реадукационных, компенсационных и реабилитационных методов.

Важным было также указание на психологические, педагогические и социологические аспекты подготовки дефектологов и учебно-воспитательной работы с аномальными детьми.

Было обращено надлежащее внимание и на потребность и возможность интенсификации работы с аномальной молодежью в связи с мероприятием ООН - провозглашением 1979 года "Годом детей".

В докладах и в дискуссии приведенные предложения, касающиеся принципов, структуры и содания учебных планов, системы, направления и организации основной подготовки и переподготовки дефектологов, взаимосвязи содержания общего и специального, дидактического и реабилитационного - все это представляет собой богатый материал и некоторые стимулы для творческого размышления и разработки такой общественно значительной и высоко актуальной проблематики. Таким образом, на основе этих предложений вытекают в основном следующие требования:

1. Повышение квалификации дефектологов,

2. основная специально-педагогическая подготовка учителей здоровой молодежи в нормальных школах,

3. элементарный инструктаж родителей аномальных детей,

4. международное сотрудничество в деле взаимного информирования и координации упомянутой деятельности.

В рамках симпозиума были проведены две экскурсии в специальные школы и учреждения для молодежи с сенсорными и психическими дефектами и социально-неприспособленной молодежи в Праге. Участники посетили следующие учреждения (согласно своему интересу):

- Специальный учебно-воспитательный институт для детей и молодежи в Праге 4, Горнокрчска 3,
- Специальная школа для умственно отсталых детей в Праге 1, Йосефска 1,
- Начальная школа для глухих детей в Праге 5, Голечкова 4.

Посещение указанных учреждений было организовано в сотрудничестве с Министерством просвещения ЧСР и с отделами народного образования Национального комитета в Праге и Районного национального комитета в Праге 1. Директора и учителя упомянутых школ уделили этим посещениям особое внимание, подготовили краткое вводное слово о назначении и организации отдельных школ, план посещений и ученикам были подготовлены мелкие подарки для участников. Работник Педагогического факультета Карлова Университета, д-р Мария Черна и д-р Мирослав Воцилка, назначенные Подготовительным комитетом по организации посещений, составили расписание и программу посещений.

Воспитательный институт для детей и молодежи посетили 11 человек, в том числе 8 зарубежных и 3 из ЧССР, кафедру дефектологии представлял д-р М. Воцилка, а Отдел народного образования Национального комитета Прага - школьный инспектор Й. Шпикова.

Специальную школу в Праге 1 посетили 23 человека, в том числе 17 зарубежных гостей и 6 из ЧССР, кафедру дефектологии представляли д-р М. Черна, А. Эйсова и д-р В. Линц, отдел народного образования Районного национального комитета Праги 1 - инспектора К. Выдиовска и Н. Черны.

Начальную интернатную школу для глухих в Праге 5 посетили 6 человек, в том числе 4 зарубежных гостя и 2 из ЧССР, кафедру дефектологии представляла Н. Яистова и Европейский информационный центр Карлова Университета по повышению квалификации учителей - проф. д-р Ф. Кабеле, канд. наук.

После осмотра в отдельных школах прошли дискуссии, в течение которых были объяснены вопросы, интересующие участников, и обсуждены дальнейшие проблемы, касающиеся учебно-воспитательной работы в соответствующих школах. Учитывая ход данных дискуссий и мнения посетителей эти посещения достигли своей цели как дополнение творческой части программы симпозиума.

Следующим дополнением программы заседания симпозиума было посещение выставки специальных учеников для молодежи с физическими, сенсорными и психическими дефектами. Выставка была организована для участников симпозиума Государственным педагогическим издательством в Праге в выставочном зале национального предприятия "Коменкум", который одновременно устроил и выставку технических средств обучения. Экскурсия была открыта вводным словом руководителями обоих учреждений, Й. Папеха, главного редактора Государственного педагогического издательства и д-р Й. Шельдера, директора нац. предприятия "Коменкум". Потом был организован просмотр фильма о чехословацкой системе народного образования и индивидуальный осмотр обеих выставок, для которых был подготовлен информационный материал на рабочих языках симпозиума.

Научная часть симпозиума была дополнена также культурной программой, представлявшей в основном осмотр старинного ареала Карлова Университета и приемом у проректора Карлова Университета проф. д-р Б. Сыкоры, канд. наук, от имени ректора Карлова Университета.

В Профсоюзном центральном клубе работников просвещения и науки был устроен вечер с коктейлем и прием иностранных участников симпозиума Й. Сабликом, директором клуба, осмотр выставки "Социалистический гуманизм на практике", вновь орга-

низованной для участников симпозиума, и выступление учащихся и преподавателя музыкальной консерватории для молодежи с нарушенным зрением в Праге.

Согласно мнению участников и выраженной оценке в заключительных докладах симпозиума - эта акция содействовала обмену научно-педагогической информацией в области повышения квалификации дефектологов и соответствующей проблематики между странами с различными общественными системами. Тем самым симпозиум стал значительным вкладом для расширения европейского сотрудничества в области воспитания и образования молодежи с физическими, сенсорными и психическими дефектами и социально-неприспособленной молодежи, а также в области подготовки и переподготовки дефектологов. В этом смысле симпозиум явился важным вкладом в дело взаимопонимания и доверия, важными дружеских и добрососедских отношений путем познания и обмена опытом а именно в духе решений Совещания в Хельсинки в 1975 году.

Zpráva o průběhu Sympozia o dalším vzdělávání speciálních pedagogů konaného s mezinárodní účastí ve dnech 25. - 28. 10. 1977 v Praze, ČSSR

Ve dnech 25. - 28. 10. 1977 konalo se v Praze s mezinárodní účastí "Sympozium o dalším vzdělávání speciálních pedagogů". Pořadatelem sympozia bylo Evropské informační středisko pro další vzdělávání učitelů při Univerzitě Karlově v Praze ve spolupráci s pedagogickou fakultou Univerzity Karlovy v Praze, za spoluúčasti ministerstva školství ČSR a s participací UNESCO a Čs. komise pro spolupráci s UNESCO.

Přípravou sympozia byl kolegiem děkana Pedagogické fakulty Univerzity Karlovy pověřen přípravný výbor, složený ze zástupců odborných pracovišť zabývajících se přípravou a dalším vzdělávánim speciálních pedagogů v ČSSR.

Dále byl zřízen organizační sekretariát z pracovníků Evropského informačního střediska pro další vzdělávání učitelů při Univerzitě Karlově a Pedagogické fakulty Univerzity Karlovy a obsahová komise pro přípravu odborného programu sympozia.

Předsedou přípravného výboru byl jmenován doc. JUDr. Svatopluk Petráček, CSc., ředitel Evropského informačního střediska pro další vzdělávání učitelů a proděkan Pedagogické fakulty Univerzity Karlovy, vedoucí organizačního sekretariátu PhDr. Hana Procházková, vedoucí organizačně informačního oddělení Evropského informačního střediska pro další vzdělávání učitelů při Univerzitě Karlově. Vědeckým garantem sympozia a předsedou obsahové komise byl jmenován prof. Paed.Dr. František Kábele, CSc.

Zasedání sympozia bylo ve svém průběhu řízeno předsednictvem, v jehož vedení se střídali tito odborní pracovníci:

Doc. JUDr. Svatopluk Petráček, CSc. - ČSSR
Walter Lund - Švédsko
Prof. Dr. habil. Klaus-Peter Becker - NDR
Prof. Dr. Sczepan Ljarecki - PLR

Sympozium bylo připraveno a konáno v duchu Závěrečného aktu konference o bezpečnosti a spolupráci v Evropě (Helsinki 1975), kde se účastníci mimo jiné dohodli přispívat k dalšímu rozvoji výměny poznatků a zkušeností, jakož i kontaktů mezi organizacemi, institucemi, činiteli a pracovníky a podporovat výměnu zkušeností o metodách výuky, jakož i výměnu učebních materiálů. Jednacími jazyky sympozia byly čeština (slovenština), ruština a angličtina. Jednání se uskutečnilo v Ústředním klubu školství a vědy ROH v Praze 1, Na Příkopě 10.

Sympozia se zúčastnilo celkem 79 osob, z toho 35 účastníků ze zahraničí a 44 účastníků z ČSSR, včetně 10 pozvaných hostů. Zahraniční účastníci byli z těchto evropských zemí: Belgie, Dánsko, Bulharská lidová republika, Holandsko, Maďarská lidová republika, Německá demokratická republika, Německá spolková republika, Norsko, Polská lidová republika, Socialistická federativní republika Jugoslávie, SSSR a Švédsko.

Jako oficiální zástupci významných institucí byli přítomni:

Nils-Ivar Sundberg - sekretariát UNESCO v Paříži
M. D. Wagner - Světová zdravotnická organizace (WHO)
Walter Lund, generální sekretář Evropské asociace speciální pedagogiky (EASE)
Doc. PhDr. Jaroslav Pátek, CSc., vedoucí tajemník, Čs. komise pro spolupráci s UNESCO
Miloslav Moudrý, vedoucí oddělení speciální péče o dítě, ministerstvo školství ČSR
Ing. Jan Brázdil, vedoucí oddělení péče o invalidy, ministerstvo práce a sociálních věcí ČSSR
Prof. PhDr. Ladislav Novotný, CSc., ředitel Ústavu marxismu-leninismu UK, prorektor Univerzity Karlovy
Doc. JUDr. Svatopluk Petráček, CSc., proděkan pedagogické fakulty UK a ředitel Evropského informačního střediska pro další vzdělávání učitelů při Univerzitě Karlově

Při zahájení symposia přednesli oficiální projevy:

Miloslav Moudrý, vedoucí oddělení speciální péče o dítě, ministerstvo školství ČSR
Ing. Jan Brázdil, vedoucí oddělení péče o invalidy, ministerstvo práce a sociálních věcí ČSSR
Nils-Ivar Sundberg, sekretariát UNESCO v Paříži
Doc. PhDr. Jaroslav Pátek, CSc., vedoucí tajemník Čs. komise pro spolupráci s UNESCO
Wagner, M. D., Světová zdravotnická organizace (WHO)
Prof. PhDr. Ladislav Novotný, CSc., ředitel Ústavu marxismu-leninismu UK, prorektor Univerzity Karlovy
Doc. JUDr. Svatopluk Petráček, CSc., Evropské informační středisko pro další vzdělávání učitelů při UK

Pro zpracování návrhu závěrečné zprávy a doporučení byla zvolena redakční komise ve složení: Prof. dr. habil. Klaus-Peter Becker, předseda komise (NDR), prof. Paed.Dr. František Kábele, CSc. (ČSSR), Walter Lund (Švédsko), doc. JUDr. Svatopluk Petráček, CSc. (ČSSR), Paed.Dr. Ludvík Edelsberger (ČSSR).

V průběhu odborného programu sympozia bylo přednesenо celkem 26 odborných referátů (z toho 2 hlavní referáty) a 6 diskusních příspěvků. Program byl zaměřen k problematice dalšího vzdělávání učitelů, vychovatelů i dalších odborných pracovníků na úseku výchovy a vzdělávání mládeže postižené tělesně, smyslově, mentálně a obtížně vychovatelné.

Tím toto sympozium historicky i obsahově navázalo na předchozí mezinárodní setkání v tomto oboru, konaná v ČSSR, na I. defektologickou konferenci s mezinárodní účastí konanou v Praze v roce 1957, dále na mezinárodní pracovní zasedání představitelů defektologických pracovišť v socialistických zemích konané rovněž v Praze v roce 1962 a na Mezinárodní sympozium o profilaci a programu vzdělávání speciálních pedagogů, pořádané ve spolupráci s UNESCO v Bratislavě v roce 1972.

Cílem sympozia o dalším vzdělávání speciálních pedagogů byla konfrontace koncepcí dalšího vzdělávání učitelů, vychovatelů a dalších odborných pracovníků v péči o mládež tělesně, smyslově a mentálně postiženou a obtížně vychovatelnou v jednotlivých evropských zemích s různými výchovně vzdělávacími systémy a s různým společenským zřízením. Tato konfrontace se ukázala jako velmi aktuální a prospěšná právě v této době, kdy se ve všech vyspělých zemích řeší problematika celoživotního vzdělávání pedagogických pracovníků (v ČSSR se např. začíná realizovat dlouhodobý projekt "Další rozvoj československé výchovně vzdělávací soustavy").

Hlavní referáty byly voleny a zařazeny do programu tak, aby podaly přehlednou a ucelenou informaci o koncepci a stavu dalšího vzdělávání speciálně pedagogických pracovníků v logické návaznosti studia postgraduálního a pregraduálního.

Tyto referáty přednesli:

prof. Paed.Dr. František Kábele, CSc., (spoluautor Paed.Dr. Ludvík Edelsberger): K pojetí dalšího vzdělávání speciálních pedagogů a Walter Lund: Příprava speciálních pedagogů v západoevropských zemích v současné době a v budoucnosti.

Další referáty a diskusní příspěvky se zabývaly touto problematikou v jednotlivých zemích.

Celkově je možno shrnout výsledky jednání takto:

1. Byl shromážděn obsažný materiál a základní informace o jednotlivých koncepcích a systémech přípravy speciálně pedagogických pracovníků, zároveň však i o pojetí a realizaci společenské péče o postižené jedince, více či méně integrované v jednotlivých evropských zemích s různým společenským zřízením a s rozdílnými výchovnými systémy.

2. Byla provedena základní konfrontace názorů na řešení této problematiky a diskuse o jednotlivých problémech, a to v řízené diskusi v plénu i v neformálních rozhovorech, zvláště pak v kontaktu s praxí, při hospitacích ve speciálních školách a zařízeních pro mládež tělesně, smyslově a mentálně postiženou a obtížně vychovatelnou.

Za velmi významné považujeme to, že účastníci sympozia měli možnost seznámit se s rozsáhlým programem UNESCO na úseku speciální výchovy postižené mládeže a přípravy speciálně pedagogických pracovníků, včetně publikační činnosti UNESCO na tomto úseku.

V průběhu jednání se objevovaly v referátech především dva základní problémy, formulované postupně jako postuláty:

1. Nutnost dalšího (celoživotního) vzdělávání speciálně pedagogických pracovníků (ve spojitosti se základním pregraduálním studiem).

2. Potřeba mezinárodní spolupráce a vzájemné informovanosti v této problematice, za žádoucí spoluúčasti UNESCO, EASE a dalších zainteresovaných institucí.

Charakteristickým rysem příspěvků k řešení dané problematiky byla snaha o stálé spojování teorie s praxí, tj. koncepce přípravy a dalšího vzdělávání speciálně pedagogických pracovníků a požadavky na profil a odbornou kvalifikaci těchto pracovníků, na reedukační, kompenzační a rehabilitační metody

používané ve výchovně vzdělávací péči o mládež tělesně, smyslově a mentálně postiženou a obtížně vychovatelnou, na instruování rodičů postižených dětí a na základní speciálně pedagogické vzdělání učitelů a vychovatelů zdravé mládeže v normálních školách.

Do tohoto záměru patřily též informativní referáty o některých institucích, které se přímo účastní v praxi na dalším vzdělávání speciálně pedagogických pracovníků.

V referátech a v diskusních příspěvcích byly pozoruhodné náměty s dlouhodobým dosahem, v zaměření přípravy speciálně pedagogických pracovníků se zřetelem k vývojovým tendencím výskytu různých druhů postižení mládeže nejen v současné době, nýbrž i se zřetelem k těm postižením, jejichž výskyt lze v budoucnu očekávat.

Velmi významné bylo zdůraznění nezbytnosti souběžné pedagogické i vědecké přípravy speciálních pedagogů a organického spojení obou složek ve studijních plánech vysokoškolského studia a při jeho realizaci. To je považováno za jeden z velmi důležitých požadavků přípravy speciálně pedagogických pracovníků, kteří se neobejdou bez kvalifikace pro výchovu a vzdělávání postižené mládeže, zároveň však i pro depistáž, diagnostiku, třídění a zařazování této mládeže, jakož i zkoumání a ověřování správnosti a efektivnosti reedukačních, kompenzačních a rehabilitačních metod.

Neméně významné bylo poukázání na psychologické, pedagogické a sociologické aspekty v přípravě speciálně pedagogických pracovníků i ve výchovně vzdělávací práci s postiženými dětmi.

Velmi vhodné a aktuální bylo upozornění na potřebu a možnost zintenzívnění této péče ve spojitosti s akcí OSN, vyhlášením roku 1979 jakožto "Roku dítěte".

V referátech i v diskusi uváděné náměty o principech, struktuře a tvorbě studijních plánů, o systému, zaměření a organizaci základního studia i dalšího vzdělávání speciál-

ních pedagogů, o vzájemném vztahu obsahu obecného a speciálního, inovačního a specializačního, didaktického a rehabilitačního v tomto studiu - to vše představuje bohatý materiál a mnohé podněty k tvořivému promýšlení a rozpracování této společensky významné a vysoce aktuální problematiky. Z těchto podnětů pak vyplynuly požadavky zejména na potřebu:

1. dalšího vzdělávání speciálně pedagogických pracovníků,

2. základního speciálně pedagogického vzdělání učitelů zdravé mládeže v normálních školách,

3. základního instruování rodičů postižených dětí,

4. mezinárodní spolupráce ve vzájemném informování a v koordinaci této činnosti.

V rámci sympozia se uskutečnily exkurze do speciálních škol a zařízení pro smyslově a mentálně postiženou mládež a obtížně vychovatelnou mládež v Praze. Byla navštívena tato zařízení (podle volby účastníků sympozia):

- Výchovný ústav pro děti a mládež v Praze 4, Hornokrčská 3
- Zvláštní škola v Praze 1, Josefská 4
- Základní škola pro neslyšící děti v Praze 5, Holečkova 4

Tyto hospitace byly připraveny ve spolupráci s ministerstvem školství ČSR a s odbory školství Národního výboru hl. m. Prahy a Obvodního národního výboru v Praze 1. Ředitelé a učitelé ve vybraných školách věnovali těmto hospitacím a jejich přípravě příkladnou péči. Připravili krátký úvodní výklad o poslání a organizaci jednotlivých škol, plán hospitací a drobné upomínkové dárky pro účastníky, které zhotovili žáci. Pracovníci pedagogické fakulty UK, PhDr. M. Černá a PhDr. M. Vocilka, pověření přípravným výborem organizací hospitací, připravili časový harmonogram a program hospitací.

Hospitace ve Výchovném ústavu pro děti a mládež se zúčastnilo celkem 11 osob, z toho 8 ze zahraničí a 3 z ČSSR, za katedru speciální pedagogiky PhDr. M. Vocilka, za školský odbor Národního výboru hl. m. Prahy školní inspektorka J. Šípková.

Hospitace ve zvláštní škole v Praze 1 se zúčastnilo 23 osob, z toho 17 ze zahraničí a 6 z ČSSR, z katedry speciální pedagogiky PhDr. M. Černá, A. Eisová a PhDr. V. Linc, dále s. T. Černý, ved. odboru školství ONV Praha 1 a obv. školní inspektorka K. Bydžovská.

Hospitace v základní internátní škole pro neslyšící v Praze 5 se zúčastnilo celkem 6 osob, z toho 4 ze zahraničí a 2 z ČSSR, z katedry speciální pedagogiky N. Janotová, z Evropského informačního střediska pro další vzdělávání učitelů při UK prof. Paed.Dr. F. Kábele, CSc.

Po hospitacích se konaly v jednotlivých školách diskuse, při nichž byly zodpovězeny otázky návštěvníků a prodiskutovány další problémy související s výchovně vzdělávací péčí v příslušné škole. Podle průběhu těchto diskusí a podle vyjádření návštěvníků splnily hospitace svůj účel jako vhodný doplněk teoretického programu sympozia.

Dalším odborným doplňkem programu jednání sympozia byla návštěva expozice speciálních učebnic pro tělesně, smyslově a mentálně postiženou mládež. Tuto expozici připravilo pro účastníky sympozia Státní pedagogické nakladatelství, n. p. v Praze ve výstavní síni n. p. Komenium, který současně připravil v dalších síních expozici technických vyučovacích pomůcek. Exkurzi zahájili úvodním proslovem vedoucí pracovníci obou institucí, J. Papeš, šéfredaktor SNP a PhDr. J. Šelder, ředitel Komenia, n. p. Dále byl promítnut film o československém školství. Poté následovala individuální prohlídka obou expozic, pro kterou byl připraven informační materiál v jednacích jazycích sympozia.

Společenským doplňkem odborného programu byl kulturní program, především prohlídka starobylého areálu Univerzity Karlovy, spojená s přijetím delegace zahraničních i domácích účastníků sympozia prorektorem UK prof. PhDr. B. Sýkorou, CSc., jménem rektora Univerzity Karlovy.

V Ústředním klubu školství a vědy ROH byl uspořádán společenský večer s koktejlem a přijetím zahraničních účastníků

sympozia J. Sablíkem, ředitelem klubu, dále s prohlídkou výstavy "Socialistický humanismus v praxi", reinstalovanou pro účastníky sympozia, a s uměleckým vystoupením žáků a profesorky hudební konzervatoře pro mládež s vadami zraku v Praze.

Podle shodného mínění účastníků i podle hodnocení průběhu sympozia v závěrečných projevech přispělo sympozium k výměně vědeckopedagogických informací v oblasti dalšího vzdělávání speciálních pedagogů a v problematice s tím související mezi zeměmi s rozdílným společenským zřízením. Stalo se tak výrazným prostředkem k šíření evropské spolupráce v oblasti výchovy a vzdělávání tělesně, smyslově a mentálně postižené a obtížně vychovatelné mládeže i na úseku přípravy dalšího vzdělávání speciálně pedagogických pracovníků. V tomto smyslu je i významným příspěvkem k vzájemnému porozumění a důvěře, k vzájemným přátelským a sousedským vztahům cestou poznávání a výměny zkušeností, a to v duchu závěrů helsinských dohod z roku 1975.

OPENING ADDRESS

Petráček Svatopluk

Ladies and Gentlemen, dear guests,

allow me on behalf of the Organising Committee to open the International Symposium on Further Education of Teachers of Handicapped Youth organised by the European Information Centre of the Charles University for Further Education of Teachers in cooperation with the Pedagogical Faculty of the Charles University and with other faculties of the Czechoslovak universities and research institutes, with the participation of UNESCO, of the Czechoslovak Commission for UNESCO and under the aegis of the Charles University in Prague.

On behalf of Doc. MUDr. Jiří Pišer, CSc., Dean of the Pedagogical Faculty of the Charles University and on my own behalf I am pleased to welcome you in Prague, Czechoslovakia, and to thank you for your kind acceptation of our invitation to this meeting, as well as to express my conviction that the Symposium will be successful.

Among the distinguished guests who came either to see the Symposium opening or will attend all the sessions I am pleased to welcome particularly

- Niels-Ivar Sundberg, representative of UNESCO Secretariat in Paris,
- M. Wagner, M. D., representative of the regional bureau for Europe of the World Health Organization,
- Doc. Dr. Jaroslav Pátek, CSc., General Secretary of the Czechoslovak Commission for UNESCO,
- Miloslav Moudrý, representative of the Ministry of Education of the Czech Socialist Republic,
- Ing. Jan Brázdil, representative of the Federal Ministry of Labour and Social Affairs,
- Prof. Dr. Ladislav Novotný, CSc., Prorector of the Charles University,
- Zdeněk Železný, representative of the Educational Department of the Regional National Committee in Prague,
- Dr. Oldřich Fabián, representative of the UN Centre in Prague,
- Prof. PhDr. MUDr. Miloš Sovák, DrSc., Head of the Czech Logopaedics Society,
- Doc. PhDr. Vladimír Predmerský, CSc., Head of the Society for Special Education.

Dear participants, we have met here to consider the question how in individual European countries the problems connected with further education of special teachers are dealt with. As the programme indicates we shall have to take into account the limited period of time we have at our disposal to reach the aims determined by the organizers.

I am convinced that in the present period, marked by the results of the Helsinki Conference on Security and Cooperation in Europe (1975), there are particularly favourable conditions for the continuous extension of the scientific and educational knowledge and experience enabling to improve the organization, planning, content, forms and methods of the further education of individual teacher categories in different European countries, regarding the differences in their social systems.

The Czechoslovak Symposium participants will endeavour to demonstrate how in Czechoslovakia the further education of special teachers is being implemented within a long-term project of the further development of the Czechoslovak educational system. Our country is known to have a well-developed system of the training and further training of teachers, including special teachers.

I will also avail myself of the opportunity and make a short historical excursion.

Twenty years ago, in 1957, the 1st nation-wide conference with international participation on special education was held in Prague. The Conference was the first international meeting of special teachers and educators from different European countries. Therefore the broad topic of the Conference ranged from historical communications and main conceptual papers to special diagnostic and therapeutical reports in the field of special education.

I am pleased to say that some of the Conference participants are present at this Symposium, namely Prof. Dr. Miloš Sovák, DrSc., Chairman of the then Preparatory Committee, Prof. Dr. František Kábele, CSc., and Dr. Ludvík Edelsberger, members of this Committee, and among the foreign participants Dr. K. P. Becker, Director of Section der Rehabilitationspädagogik und Kommunikationswissenschaft of the Humboldt University in Berlin, and others.

Since then, when the relatively young scientific branch of special education started to develop, analogous meetings have become a tradition in Czechoslovakia.

Five years later, in November 1962, the second working meeting of special teachers and educators was held in Prague again, on the joint initiative of the Special Education Section of the Institute for Extra-mural Teacher Studies of the Charles University (Head: Prof. Kábele) and Institut für Sonderschulwesen at the Humboldt University in Berlin (Head: Prof. Becker). It was an international working session of special teachers from the socialist countries, not too numerous, but representative. Prominent specialists in the given field were present: Prof. A. I. Djatchkov, Director of the Institute of Special Education of the Academy of Educational Sciences in Moscow, Prof. Gustav Bárczi, Director of the College of Special Education in Budapest, Prof. K. P. Becker of the Humboldt University in Berlin, Prof. Daskalov from Sofia, Prof. Kábele and Prof. Sovák and Dr. Edelsberger of the Special Education Section of the Institute for Extra-mural Teacher Studies in Prague.

The session agreed upon significant decisions in the cooperation of the socialist countries in the field of special education. For instance, on the basis of the Soviet proposal a Glossary in special education had to be compiled by a team headed by Prof. Djatchkov - which was realized. A material had to be compiled on the training of special education personnel in the socialist countries - and as a result a comparative study was prepared by Dr. Edelsberger and Prof. Kábele under the title "System of the Training of Special Education Personnel in the Socialist Countries". Finally, a project of the survey of the scientific and research work in the field of special education in the socialist countries was realized by Prof. Becker of the Humboldt University. This comparative terminological study is being refined now by Sektion Rehabilitationspädagogik of the Humboldt University in Berlin in cooperation with the Chair of Special Education of the Pedagogical Faculty of the Charles University in Prague.

Further ten years later, in 1972, the International Symposium on the Profilation and Programme of Education of Teachers of Handicapped Children and Youth was held in Bratislava. The Symposium was organized by the Institute of Special Education at the Faculty of Philosophy of the Comenius University in Bratislava under the aegis of UNESCO. The Symposium was focused on the problems of initial higher education of special teachers. Some of the Bratislava Symposium participants are present at our session (Prof. Dr. Juraj Brĭka, CSc., Doc. Dr. Vladimír Predmerský, CSc., the Chairman of the then Preparatory Committee, Doc. Dr. Ladislav Požár, CSc., Vice-dean of the Pedagogical Faculty in Bratislava, and Walter Lund, General Secretary of the European Association for Special Education.

Therefore I suppose that the present Symposium is a followup of the previous sessions from the point of view of time and content. It will discuss the problems of special teacher training and primarily their further education. The further education should become a constituent part of the initial special higher education and they should form together a uniform system of the life-long education of special teachers, as intended by the above mentioned Czechoslovak project of the "Further Development of the Czechoslovak Educational System" in harmony with the current trend in the socialist countries and in the world in general.

Dear participants, the number of the Czechoslovak and foreign papers registered, their topics as well as the presence of distinguished specialists make us assume that we shall learn numerous valuable information about the way of tackling the problem of the training and especially the further education of special teachers in different European countries which will, among others, enable a comparison of experiments and tendencies we are witnessing. The Symposium short communications will certainly be of significance as well.

I believe that the international exchange of educational information in this field will become an important means of further extending the cooperation in the European region in the field of education, a contribution to mutual understanding, trust, to mutual friendly relations, and namely in this case by means of the exchange of information about further education of special teachers, taking into account the specific features of different social systems.

Allow me once again to express my opinion that the session will come up to our expectations. We wish the Symposium success, positive outcomes and to you all a pleasant stay in Prague.

ВСТУПИТЕЛЬНОЕ СЛОВО

Петрачек Святоплук

Уважаемые товарищи, уважаемые гости,

разрешите мне по поручению Подготовительного комитета открыть Международный симпозиум по проблематике повышения квалификации дефектологов, созванном Европейским информационным центром Карлова Университета по повышению квалификации учителей в сотрудничестве с Педагогическим факультетом Карлова Университета и с другими факультетами чехословацких высших учебных заведений и с научно-исследовательскими институтами при участии Секретариата ЮНЕСКО, Чехословацкой комиссии по делам ЮНЕСКО и под эгидой ректора Карлова Университета.

От имени декана Педагогического факультета Карлова Университета доц. д-р Ирки Фишера, к. н., и от имени своего я позволяю себе сердечно всех вас приветствовать в Праге, ЧССР, и поблагодарить вас за любезное принятие нашего приглашения на симпозиум, и выразить уже теперь убеждение, что ход этого симпозиума будет успешным.

Среди уважаемых гостей, которые или приехали на открытие симпозиума, или будут дальше присутствовать на заседаниях, разрешите мне приветствовать особенно:

- представителя Секретариата ЮНЕСКО Нилс-Ивар Сундберга,
- представителя регионального бюро для Европы Всемирной организации здравоохранения М. Вагнера,
- генерального секретаря Чехословацкой комиссии по делам ЮНЕСКО доц. д-р Ярослава Петена, к. н.,
- представителя Министерства просвещения ЧСР Милослава Моудрого,
- представителя Карлова Университета проректора проф. д-р Ладислава Новотного, к. н.,
- представителя Отдела просвещения Областного национального комитета Зденека Келезного,
- представителя Центра ООН в Праге д-р Сидрихха Фабиана,
- председателя Чешского логопедического общества проф. д-р Милоша Совака, д-р наук,
- председателя Общества по специальной педагогике доц. д-р Владимира Прадмерского, к. н.

Уважаемые участники, мы встретились с целью обсудить вопрос, как в отдельных странах европейского региона приступают к решению проблем, связанных с повышением квалификации дефектологов. Как подсказывает программа, наше заседание следует вести с крайним уважением закономерностей времени так, чтобы симпозиум достиг целей, выдвинутых организаторами.

Я уверен в том, что в настоящее время, ознаменованном решениями Совещания по безопасности и сотрудничеству в Европе (Хельсинки 1975 г.), особенно благоприятные условия для систематического углубления обмена научно-педагогической информацией и опытом, позволяющими совершенствовать организацию, управление, содержание, формы и методы повышения квалификации отдельных категорий учителей в разных странах Европы, учитывая их различные общественные строи.

Относительно чехословацких участников симпозиума можно сказать, что они будут стремиться показать на примере ЧССР, как в настоящее время приступают в рамках чехословацкой учебно-

воспитательной системы к решению проблематики повышения квалификации дефектологов. Как известно, в нашей стране создана широко развитая система подготовки и переподготовки всех учителей, значит и дефектологов.

Я позволю себе еще воспользоваться случаем и ознакомить вас кратко с историей.

Двадцать лет прошло от 1 общегосударственной дефектологической конференции с международным участием в 1957 г. в Праге. Организатором конференции был бывший Институт дефектологии на Педагогическом вузе в Праге. Эта конференция стала первой международной встречей дефектологов из многих европейских стран, что определило широкую тематическую направленность программы конференции, начиная историческими сообщениями и основными концепционными докладами, и кончая специальными диагностическими и терапевтическими сообщениями в области специальной педагогики.

Благоприятно сообщить, что на нынешнем заседании присутствуют такие участники упомянутой 1 дефектологической конференции, председатель ее подготовительного комитета проф. д-р Милош Совак, д-р наук, члены этого комитета проф. д-р Франтишек Кабеле, к. н., и д-р Лудвик Эдельсбергер, и среди иностранных участников проф. д-р К. П. Бекер, директор Секции реабилитационной педагогики и коммуникационных наук Университета им. Гумбольдта в Берлине, и другие.

С того времени, когда можно было заметить развитие сравнительно молодой отрасли науки, какой является специальная педагогика и дефектология, стали такого рода встречи в ЧССР традицией.

Пять лет спустя, в ноябре 1962 г., состоялась снова в Праге 2 рабочая сессия дефектологов в сотрудничестве Кабинета дефектологии Института заочного обучения учителей Карлова Университета (заведующий проф. Кабеле) и Института специальной педагогики Университета им. Гумбольдта в Берлине (заведующий проф. Бекер). Это была международная рабочая сессия дефектологов социалистических стран: не многочисленная, а очень представительная. Здесь присутствовали видные специалисты по дефектологии

и специальной педагогике, проф. А. И. Дьячков, директор Института дефектологии АПН СССР в Москве, Густав Барци, директор Института специальной педагогики в Будапеште, проф. К. П. Бекер из Университета им. Гумбольдта в Берлине, проф. д-р Даскалов из Софии, проф. Милош Совак, проф. Франтишек Кабеле и д-р Лудвик Здельсбергер из Кабинета дефектологии Института заочного обучения учителей Карлова Университета.

Решения данного совещания имели большое значение для сотрудничества социалистических стран в области дефектологии и специальной педагогики. Так например на основе советского предложения была запланирована разработка Дефектологического словаря под руководством проф. Дьячкова - что и осуществилось. Надо было накопить материал о подготовке дефектологических кадров в социалистических странах. На основе этого требования разработали д-р Здельсбергер и проф. Кабеле сравнительное исследование "Система подготовки дефектологических кадров в социалистических странах". Наконец надо было разработать обзор научно-исследовательских трудов в области дефектологии в социалистических странах. Задание было поручено проф. д-р Бекеру из Университета им. Гумбольдта в Берлине. Было осуществлено сравнительное исследование по терминологии, дальше разрабатываемое в Секции реабилитационной педагогики Университета им. Гумбольдта в Берлине в сотрудничестве с кафедрой специальной педагогики Педагогического факультета Карлова Университета в Праге.

Девять следующих лет спустя, в 1972 г., был созван в Братиславу Международный симпозиум по профилактике к программе подготовки учителей и воспитателей аномальных детей и молодежи. Симпозиум был организован Институтом специальной педагогики на Философском факультете Университета им. Коменского в Братиславе под эгидой ЮНЕСКО.

Симпозиум обсуждал вопросы основного высшего образования дефектологов. Некоторые его участники тоже присутствуют на настоящем симпозиуме (проф. д-р Юрай Вртька, к. н., бывший председатель Подготовительного комитета доц. д-р Ладислав Пожар, к. н.,

продекан Педагогического факультета в Братиславе; из иностранных участников д-р Вальтер Лунд, генеральный секретарь Европейской ассоциации по специальной педагогике).

Я и поэтому уверен в том, что наш симпозиум является продолжением предыдущих заседаний, с точки зрения времени и содержания. Он будет заниматься не только вопросами подготовки дефектологов, но прежде всего повышением их квалификации. Дело в том, чтобы повышение квалификации стало совместной частью основного высшего образования по специальной педагогике и создавало вместе с ним единую систему перманентного образования дефектологов, как уже предусмотрено в упомянутом чехословацком проекте "Дальнейшее развитие чехословацкой учебно-воспитательной системы" в соответствии с настоящим направлением в социалистических странах и в мире вообще.

Уважаемые участники, число зарегистрированных чехословацких и иностранных докладов, их темы и докладчики показывают, что мы ознакомимся с многочисленной и ценной информацией по способе решения проблематики подготовки и особенно переподготовки дефектологов в разных странах Европы, что кроме прочего позволит определенное сравнение проходящих ныне экспериментов и тенденций. Большое значение будут наверное иметь и выступления в дискуссиях.

Я предполагаю, что международный обмен научно-педагогической информацией в этой области станет значительным средством в деле дальнейшего углубления сотрудничества в европейском регионе в области образования и воспитания, вкладом во взаимопонимание, доверие, взаимные дружеские отношения, а именно в данном случае путем обмена опытом в области повышения квалификации дефектологов, учитывая специфику разных общественных строев.

Zahajovací projev

Svatopluk Petráček

Soudružky a soudruzi, dámy a pánové, vážení hosté,

dovolte mi, abych s pověření přípravného výboru zahájil mezinárodní symposium k problematice dalšího vzdělávání speciálních pedagogů, organizované Evropským informačním střediskem pro další vzdělávání učitelů při Univerzitě Karlově ve spolupráci s pedagogickou fakultou Univerzity Karlovy a dalšími fakultami čs. vysokých škol a výzkumnými institucemi, za participace sekretariátu UNESCO, Čs. komise pro spolupráci s UNESCO a pod záštitou rektora Univerzity Karlovy v Praze.

V zastoupení děkana pedagogické fakulty doc. MUDr. Jiřího Fišera, CSc., i jménem svým dovoluji si vás všechny co nejsrdečněji pozdravit v Praze, v ČSSR a poděkovat vám za laskavé přijetí našeho pozvání na toto symposium a vyjádřit již nyní přesvědčení, že jednání tohoto symposia bude úspěšné.

Z vážených hostů, kteří se dostavili buď na zahájení symposia nebo budou dále tomuto jednání přítomni, si dovoluji zvláště uvítat mezi námi

- zástupce sekretariátu UNESCO p. Niels Ivar Sundberga,
- zástupce regionálního úřadu pro Evropu Světové zdravotnické organizace p. M. Wagnera, M. D.,
- vedoucího tajemníka Čs. komise pro spolupráci s UNESCO doc. dr. Jaroslava Pátka, CSc.,
- zástupce ministerstva školství ČSR s. Miloslava Moudrého,
- zástupce ministerstva práce a sociálních věcí ČSSR s. Ing. Jana Brázdila,
- zástupce Univerzity Karlovy, prorektora prof. PhDr. Ladislava Novotného, CSc.,
- zástupce KNV Středočeského kraje s. dr. Zd. Železného,

- zástupce OSN v Praze dr. O. Fabiána,
- prof. PhDr. MUDr. Miloše Sováka, DrSc., předsedu České logopedické společnosti,
- doc. PhDr. Vladimíra Predmerského, CSc., předsedu Společnosti pre špeciálnu a liečebnu výchovu.

Vážení účastníci symposia, sešli jsme se, abychom pojednali o tom, jak se v jednotlivých zemích evropského regionu přistupuje k řešení problémů, spojených s dalším vzděláváním speciálních pedagogů. Jak ukazuje program, bude nutno naše jednání vést s krajním respektem pro zákonitosti času, aby symposium splnilo cíle, které mu organizátoři dali do vínku.

Dovolte mi vyslovit názor, že v současné době, poznamenané výsledky helsinské konference o míru, bezpečnosti a spolupráci v Evropě (1975) jsou zvláště dobré podmínky pro soustavné prohlubování výměny vědeckopedagogických poznatků a zkušeností, umožňujících zkvalitňovat organizaci, řízení, plánování, obsah, formy a metody dalšího vzdělávání jednotlivých učitelských kategorií v jednotlivých zemích Evropy, při respektování rozdílnosti jejich společenského zřízení.

Pokud jde o československé účastníky symposia, bude jejich snahou ukázat na příkladu ČSSR, jak se v současné době přistupuje v rámci realizace dlouhodobého projektu dalšího rozvoje československé výchovně vzdělávací soustavy k řešení problematiky dalšího vzdělávání speciálních pedagogů. Jak je známo, v naší zemi je vybudován široce rozvinutý systém přípravy a dalšího vzdělávání učitelů, v tom i speciálních pedagogů.

Dále mi dovolte využít úvodního slova ještě k provedení malého historického exkurzu. Je tomu právě 20 let, kdy se konala v Praze v roce 1957 I. celostátní defektologická konference s mezinárodní účastí. Pořadatelem této konference byl tehdejší Ústav pro defektologii na Vysoké škole pedagogické v Praze. Tato konference byla prvním mezinárodním setkáním defektologů a speciálních pedagogů z mnoha evropských zemí. Tím bylo dáno i široké tematické zaměření programu konference.

od historických příspěvků, přes základní koncepční referáty, až ke speciálním diagnostickým a terapeutickým příspěvkům z oboru defektologie a speciální pedagogiky.

Je jistě velmi radostné konstatovat, že na dnešním zasedání jsou též přítomni někteří účastníci této první defektologické konference, předseda tehdejšího přípravného výboru prof. dr. Miloš Sovák, DrSc., členové tohoto výboru prof. dr. František Kábele, CSc., a dr. Ludvík Edelsberger, ze zahraničních účastníků prof. dr. K. P. Becker, ředitel Sektion der Rehabilitationspädagogik und Kommunikationswissenschaft HU v Berlíně a další.

Od této doby, kdy je možno zaznamenat rozvoj poměrně mladého vědního oboru, jakým je speciální pedagogika a defektologie, stala se obdobná setkání u nás v ČSSR již určitou tradicí.

Pět let na to, v listopadu r. 1962, se konalo opět v Praze, druhé pracovní setkání defektologů a speciálních pedagogů, a to za společné iniciativy kabinetu defektologie v Ústavu pro dálkové studium učitelů na UK (vedoucí doc. dr. Fr. Kábele) a Institutu für Sonderschulwesen na Humboldtově univerzitě v Berlíně (ředitel prof. dr. K. P. Becker).

Bylo to mezinárodní pracovní zasedání defektologů ze socialistických zemí, nepočetné, avšak velmi reprezentativní. Byli tu přítomni čelní pracovníci z oboru defektologie a speciální pedagogiky, prof. A. I. Djačkov, ředitel Institutu defektologie Akademie pedagogických nauk SSSR v Moskvě, prof. Gustav Bárczi, ředitel Vysoké školy léčebné pedagogiky v Budapešti, prof. dr. K. Becker z Humboldtovy univerzity v Berlíně, prof. dr. Daskalov ze Sofie, za pořádající kabinet defektologie ÚDSU na UK v Praze prof. dr. Miloš Sovák, DrSc., prof. dr. Frant. Kábele a dr. Ludvík Edelsberger.

Z této porady vzešla významná usnesení pro spolupráci socialistických zemí v oboru defektologie a speciální pedagogiky. Tak např. na základě sovětského návrhu měl být vy-

pracován Defektologický slovník za vedení prof. Djačkova, což se skutečně stalo. Měl být shromážděn materiál o přípravě defektologických pracovníků v socialistických zemích. Výsledkem toho byla pak srovnávací studie dr. Edelsbergera a prof. dr. Frant. Kábelcho, CSc., "Systém přípravy defektologických pracovníků v socialistických zemích". Konečně měl být vypracován přehled vědeckovýzkumné práce v oboru defektologie v socialistických zemích. Úkolem byl pověřen prof. dr. Becker z Humboldtovy univerzity v Berlíně. Z tohoto úkolu vzešla srovnávací studie terminologická, jež se v současné době dále rozpracovává v Sektion Rehabilitationspädagogik na Humboldtově univerzitě v Berlíně, za spolupráce s katedrou speciální pedagogiky pedagogické fakulty Univerzity Karlovy v Praze.

Po dalších deseti letech, v roce 1972, se sešlo v Bratislavě Mezinárodní symposium o profilaci a programu vzdělávání učitelů a vychovatelů pro postižené děti a mládež. Pořadatelem tohoto symposia byl Inštitut špeciálnej a liečebnej pedagogiky na filozofické fakultě KU v Bratislavě, záštitu převzalo UNESCO. Toto symposium se zabývalo otázkami základního vysokoškolského studia speciálních pedagogů. Rovněž několik účastníků tohoto symposia je přítomno na našem zasedání (prof. dr. Juraj Brtka, CSc., tehdejší předseda přípravného výboru, doc. dr. Vladimír Predmerský, CSc., doc. dr. Ladislav Požár, CSc., proděkan pedagogické fakulty v Bratislavě, ze zahraničních účastníků dr. Walter Lund, generální sekretář Evropské asociace speciální pedagogiky).

Domnívám se proto, že toto naše symposium je kontinuálním pokračováním předchozích zasedání, z hlediska časového i obsahového. Bude se zabývat nejen otázkami přípravy speciálních pedagogů, ale především jejich dalším vzděláváním. Jde o to, aby se další vzdělávání stalo organickým pokračováním základního vysokoškolského studia speciální pedagogiky a vytvářelo s ním jednotný systém celoživotního vzdělávání speciálních pedagogů, jak je to i v intencích již zmíněného československého projektu "Další rozvoj československé výchovné vzdě-

lávací soustavy", a jak je to i v souladu se současným trendem v socialistických zemích a ve světě vůbec.

Vážení účastníci, počet přihlášených domácích i zahraničních referátů, jejich témata a vážení referenti umožňují předpokládat, že se seznámíme s četnými cennými informacemi o způsobu řešení problematiky přípravy a zejména dalšího vzdělávání speciálních pedagogů v různých zemích Evropy, což mimo jiné umožní určitou komparaci pokusů a tendencí, jichž jsme svědky. Významné budou zajisté i diskusní příspěvky, pro jejichž přednesení je vyhrazen určitý čas.

Věřím, že mezinárodní výměna vědeckopedagogických informací z této oblasti bude významným prostředkem k dalšímu prohloubení spolupráce v evropském regionu v oblasti vzdělávání a výchovy, příspěvkem k vzájemnému porozumění, důvěře, k vzájemným přátelským a soudružským vztahům, a to v daném případě cestou poznávání a výměnou zkušeností v oblasti dalšího vzdělávání speciálních pedagogů při respektování specifik daných různým společenským zřízením.

Tolik vážení účastníci úvodem. Ještě jednou mi dovolte vyslovit přesvědčení, že zasedání splní naše očekávání. Přejeme celému jednání v tomto smyslu zdárný průběh, pozitivní výsledky a vám všem navíc ještě příjemný pobyt v Praze.

ADRESS

Sundberg Nils-Ivar

Mr. President, Ladies and Gentlemen,

it is a great honour for me and also a great pleasure to transmit to all of you attending this International Symposium on Further Education of Teachers, organized by the Pedagogical Faculty of the Charles University, the greetings of

the Director General of UNESCO, and his best wishes for fruitful and conclusive results for the work undertaken during this week of the Symposium.

Arranging a conference or a symposium entails a tremendous amount of work and I wish to express the gratitude of UNESCO to the European Information Centre of the Charles University for Further Education of Teachers - and in particular to its Director, Dr. S. Petracek - who have hadled the planning of the symposium. This conference has made it possible for all of us to meet here in Prague and learn from each other by exchanging ideas and experiences, in order to benefit handicapped and retarded children and young people in Europe. May I also take this opportunity to express our gratitude to all those who have sponsored this conference and in particular the Czechoslovak National Commission for UNESCO and the Charles University.

The theme of this conference is fully in line with the aims of the UNESCO Programme for Special Education, in which great emphasis is given to the training of teachers of the handicapped. There will be an opportunity for me later during this symposium to read you in more detail the activities of the programme.

I hope, indeed I feel sure, that these days in Prague will give all of us the considerable incentive, stimulation and inspiration necessary to bring results of positive value to many handicapped children and young people by contributing to the improvement of their situation.

On behalf of UNESCO I wish you all a successful conference.

ПРИВЕТСТВЕННАЯ РЕЧЬ

Сундберг Нильс-Ивар

Товарищ председатель, уважаемые участники,

мне выпала большая честь передать вам всем, участникам Международного симпозиума по повышению квалификации учителей, созванном Педагогическим факультетом Карлова Университета, приветствия генерального директора ЮНЕСКО и его пожелания плодотворных и убедительных результатов работы предстоящей недели симпозиума.

Организовать конференцию или симпозиум требует огромные усилия и я хочу выразить благодарность ЮНЕСКО Европейскому информационному центру по повышению квалификации учителей Карлова Университета - а именно его директору д-р С.Петрачеку - которые взялись за планирование данного симпозиума. Эта конференция позволила нам встретиться здесь в Праге и обмениваться мнениями и опытом в пользу аномальных и отсталых детей и молодежи в Европе.

Разрешите мне также поблагодарить покровителей этой конференции, а именно Чехословацкую комиссию по делам ЮНЕСКО и Карлов Университет.

Тема конференции вполне совпадает с целями Программы ЮНЕСКО по образованию учителей аномальных лиц.

Я еще воспользуюсь этим случаем и позже в течение симпозиума вас ознакомлю с деятельностью упомянутой программы. Я надеюсь, или точнее я убежден в том, что предстоящие дни в Праге принесут значительные стимулы и вдохновение в деле достижения положительных результатов, чтобы содействовать усовершенствованию положения аномальных детей и молодежи.

Разрешите мне пожелать вам от имени ЮНЕСКО успешного хода конференции.

POZDRAVNÝ PROJEV

Sundberg Niels-Ivar

Pane předsedo, dámy a pánové,

je pro mne velkou ctí a radostí tlumočit vám všem, kteří se účastníte tohoto mezinárodního sympozia o dalším vzdělávání učitelů, pořádaného pedagogickou fakultou Univerzity Karlovy, pozdravy generálního ředitele UNESCO a jeho přání plodných a platných výsledků práce během tohoto týdne sympozia.

Pořádat konferenci nebo sympozium vyžaduje nesmírné množství práce a rád bych vyjádřil vděčnost UNESCO Evropskému informačnímu středisku pro další vzdělávání učitelů při Univerzitě Karlově - a zvláště jeho řediteli dr. S. Petráčkovi - že se ujali plánování sympozia. Tato konference nám všem umožnila setkat se zde v Praze a vyměnit si názory a zkušenosti z práce s postiženými a zaostalými dětmi a mládeží v Evropě.

Dovolte mi také využít této příležitosti k tomu, abych poděkoval těm, kdo převzali patronát nad touto konferencí, zvláště Československé komisi pro spolupráci s UNESCO a Univerzitě Karlově.

Téma této konference plně odpovídá cílům programu UNESCO pro speciální pedagogiku, v němž se klade velký důraz na vzdělávání učitelů postižených osob.

Později během tohoto sympozia budu mít ještě příležitost seznámit vás podrobněji s akcemi tohoto programu.

Doufám, ba věřím, že následující dny v Praze nám přinesou mnoho podnětů a inspirace nezbytné k dosažení pozitivních výsledků, že přispějí ke zlepšení postavení mnoha postižených dětí a mládeže.

Jménem UNESCO vám přeji úspěšný průběh konference.

POJETÍ DALŠÍHO VZDĚLÁVÁNÍ SPECIÁLNÍCH PEDAGOGŮ

František Kábele - Ludvík Edelsberger

V současném období intenzívního vědecko-technického rozvoje ve všech oborech lidského poznání vystupuje do popředí stále výrazněji otázka dalšího vzdělávání odborných pracovníků. Naléhavost této problematiky je dána v podstatě dvěma základními trendy ve vývoji současného vědeckého poznání, a to na jedné straně procesem akcelerace všech ukazatelů vědy, na druhé straně pak procesem diferenciace a integrace jednotlivých vědních oborů.

Proces akcelerace všech ukazatelů vědy, tj. narůstání poznatků, současně však i narůstání problémů, vzrůst počtu odborných publikací, odborných pracovišť a pracovníků, jakož i materiálních nákladů věnovaných na rozvoj jednotlivých oborů vědy a techniky - to vše probíhá tak rychle, že objem těchto ukazatelů se zákonitě zdvojnásobuje v období každých 7 - 15 roků. Jinými slovy řečeno, znamená to, že celá polovina nových poznatků vědy byla dosažena v posledních 15 letech. Tento vývoj odpovídající exponenciální křivce, byl prokázán na základě matematicko-statistické analýzy vývoje přírodních a technických věd v období posledních 300 let. K tomuto poznání došli nezávisle na sobě prof. G. M. Dobrov, ředitel Historického ústavu Ukrajinské akademie věd v Kyjevě, a prof. D. J. Price z Ústavu dějin vědy a techniky yalské univerzity v USA.

Vývoj ve společenských vědách je ovšem značně složitější, avšak ani on se v podstatě nevymyká těmto zákonitostem. Uvedený prudký růst poznatků bývá někdy označován jako tzv. exploze informací.

Tento proces vyvolává nutnost diferenciace v jednotlivých vědních oborech. Vědní i pracovní obory se čím dále tím více specializují, čímž vznikají další specializace až superspecializace. Éra polyhistorie a polyhistorů již dávno minula

a dnes je už zcela nepředstavitelná. Tím však tento proces nekončí. Diferenciační trend nese s sebou potřebu integrace ve vědeckém poznání. Vznikají nové obory, označované jako meziobory. Takto se integrují i vědní disciplíny na pohled velmi vzdálené; například integrace matematiky a lingvistiky vedla ke vzniku matematické lingvistiky. Typickým produktem integračního procesu ve vědě je kybernetika. Akademik Nesmejanov označil tyto integrované vědní disciplíny jako tzv. hybridní vědy a vyslovil přesvědčení, že v nich právě na místě styku jednotlivých oborů dochází k dalšímu plodnému rozvoji vědeckého poznání. Z toho vyplývá rostoucí potřeba koordinace a kooperace ve vědecké práci, realizovaná ať již interdisciplinárním zaměřením jednotlivých pracovníků, nebo vytvářením vědeckovýzkumných pracovních týmů.

Tento rozvoj vědeckého poznání má své důsledky i pro společenskou praxi. Ovlivňuje zejména obsah a formy vzdělávání a profesionální přípravy v současnosti. Přemíra poznatků vyvolává již po řadu let tendence ke stanovení tzv. základního učiva na všech stupních škol. V základním (všeobecném) vzdělání to znamená víceméně redukci učební látky, v odborné přípravě pak přesunutí části obsahu vzdělání do dalšího, postgraduálního studia.

Vědecko-technická revoluce probíhá v současné době po celém světě. Její důsledky se ovšem rozdílně promítají v jednotlivých zemích s různým společenským zřízením. Modernizace výroby může vést na jedné straně k nadbytku pracovních sil a k nezaměstnanosti, nebo na druhé straně k odstraňování namáhavé fyzické práce. Obdobně i rozvoj vzdělání může mít za následek buď nežádoucí nadprodukci inteligence, nebo na druhé straně požadované všeobecné zkvalitnění kádrů.

To, co platí obecně o profesionální přípravě všech kvalifikovaných kádrů, platí tím více o přípravě pedagogických pracovníků všech kategorií, teoretiků i praktiků, jakožto realizátorů a garantů výchovně vzdělávacího procesu. Současné společenské požadavky na učitele a vychovatele si vynucují

neodkladné řešení dalšího vzdělání a vypracování soustavy celoživotního vzdělávání těchto pracovníků. Východiskem pro vypracování koncepce takovéto soustavy vzdělávání je profesiogram a z něj rezultující profil pracovníka příslušného oboru.

V projektu dalšího rozvoje československé výchovně vzdělávací soustavy se uvádějí požadavky na pedagogického pracovníka. Podle těchto požadavků spočívá všestranná pedagogické kvalifikace učitele a vychovatele ve schopnosti diagnostikovat správně jednotlivé žáky a jejich výchovné prostředí, znát výchovné cíle a obsah vzdělání, volit vhodné výchovně vzdělávací prostředky, metody a formy a dovést je tvořivě aplikovat v pedagogické praxi.

V socialistických zemích vychází profesionální příprava učitelů a vychovatelů z marxistické pedagogiky a psychologie a z dalších příbuzných vědních oborů a spočívá v jejich tvůrčí aplikaci ve výchovně vzdělávacím procesu. Kromě uvedené základní psychologicko-pedagogické kvalifikace zahrnuje dále přípravu v odborné specializaci předmětové a ideově politické vzdělání.

Příprava v oblasti odborné specializace předmětové znamená osvojení teoretických základů jednotlivých vyučovacích předmětů jakožto vědních oborů, včetně teorie jejich vyučování.

Integrální součástí profilu socialistického učitele a vychovatele je jeho ideově politická vyspělost, spočívající v osvojení marxismu-leninismu, v jeho osobním ztotožnění s touto ideologií a ve schopnosti aplikovat marxisticko-leninskou ideologii při tvůrčím řešení konkrétních výchovně-vzdělávacích situací v pedagogickém procesu i mimo tento proces v široké společenské praxi.

Osvojení vědomostí ve všech třech uvedených složkách musí být na úrovni soudobých poznatků vědy a techniky. Z toho vyplývá další požadavek na učitele a vychovatele, osvojit a uchovat si schopnost dále se vzdělávat a neustále obnovovat doplňovat a rozšiřovat získané vědomosti úměrně s rozvojem vědeckého poznání a společenské praxe.

Tento souhrn požadavků na vzdělání pedagogických pracovníků naznačuje již sám o sobě, že uvedené požadavky není možno splnit všechny v průběhu základního vysokoškolského studia učitelského nebo vychovatelského. Proto je prvořadým problémem vyřešení vztahu a proporcionality mezi studiem základním (pregraduálním) a dalším vzděláváním při zaměstnání (studiem postgraduálním). Obě tyto fáze celoživotního vzdělávání mají tvořit jednotný ucelený systém po stránce obsahové i organizační.

Z toho důvodu se v Československé socialistické republice v současné době připravuje přestavba jednak základního studia učitelského a vychovatelského na pedagogických fakultách, jednak se současně vytváří nový jednotný systém dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků. Z toho problematika základní vysokoškolské přípravy učitelů a vychovatelů není tématem tohoto sympozia.

Jednotná soustava dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků se realizuje v těsné návaznosti na základní vysokoškolské, případně středoškolské pedagogické studium. Další vzdělávání učitelů a vychovatelů je cílevědomě organizovaný proces, jehož základním úkolem je prohloubit, doplnit, rozšířit a obnovit vědomosti a dovednosti získané v základním studiu, v souladu s rozvíjejícími se potřebami socialistické společnosti a s vědecko-technickým rozvojem. Soustava dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků má tři stupně, z nichž první dva jsou povinné, třetí je dobrovolný.

První stupeň dalšího vzdělávání navazuje bezprostředně na absolvování základního studia učitelského nebo vychovatelského, a má funkci převážně adaptační. Trvá jeden rok a jeho úkolem je uvést začínajícího učitele nebo vychovatele do pedagogické praxe. V souvislosti s tím se zřizuje funkce tzv. uvádějícího učitele. V počáteční praxi speciálních pedagogů bude mít tento stupeň vedle úlohy adaptační ještě navíc současně funkci užší specializace, jak bude ještě dále rozvedeno.

Na druhém stupni, který má funkci převážně inovační, jsou učitelé seznamováni s novými poznatky v předmětech své aprobace nebo v pedagogice a didaktice pro určitý věkový stupeň žáků, dále v psychologii a v marxismu-leninismu. Podle potřeby může mít tento stupeň též funkci kvalifikační, resp. rekvalifikační a poskytovat pedagogickým pracovníkům možnost rozšířit si aprobaci o další předmět nebo o jinou učitelskou či vychovatelskou specializaci. Tento stupeň se realizuje formou postgraduálního resp. pomaturitního studia, které trvá zpravidla dva roky. Pedagogičtí pracovníci se přihlašují k tomuto studiu nejpozději po 6 - 8 letech učitelské nebo vychovatelské praxe.

Třetí stupeň má funkci specializační. Směřuje k získání odborné kvalifikace pro specializované funkce, například výchovného poradce, uvádějícího učitele, vedoucího metodického sdružení nebo předmětové komise na škole a podobně. Toto studium je dobrovolné a může být nahrazeno studiem směřujícím k získání akademického titulu nebo vědecké hodnosti.

Na této úrovni se organizuje též funkční studium a cyklická příprava vedoucích školských pracovníků, např. ředitelů škol a jejich zástupců, okresních a krajských školních inspektorů, metodiků okresních pedagogických středisek (OPS), krajských pedagogických ústavů (KPÚ) a dalších odborných pracovníků.

Problematice permanentního celoživotního vzdělávání pedagogických pracovníků, utváření profilu a osobnosti učitele a vychovatele a jeho úloze a postavení ve výchovně didaktickém procesu i v širším společenském prostředí se v socialistických zemích v současné době věnuje zvýšená pozornost. Dokladem toho je, že těmito otázkami se zabývala 3. mezinárodní konference pedagogů teoretiků ze socialistických zemí, která se konala v červnu 1977 ve Varšavě. Na této konferenci byla opětovně zdůrazněna důležitá úloha socialistické školy jako instituce, která výrazně ovlivňuje morálně-politický profil mládeže. Právě proto je v socialistické společnosti věnována

pozornost učitelům a vychovatelům a vytváření jejich profilu a osobnosti nejen z hlediska základní přípravy, nýbrž i v soustavě dalšího vzdělávání.

Zatím jsme se zabývali problematikou celoživotního vzdělávání pedagogických pracovníků na obecné úrovni. Přistupme nyní k řešení této problematiky v oblasti speciální pedagogiky. Otázkami základního vzdělání a přípravy speciálních pedagogů se zabývalo mezinárodní symposium pořádané pod patronací UNESCO v Bratislavě v roce 1972. V závěru tohoto symposia byla přijata některá doporučení, z nichž uvádíme:

"Studium speciální pedagogiky je náročné. Klade mimořádné nároky na kvality osobnosti a její další formování. Všeobecně se uznává a někde se i realizuje postgraduální studium.

Zkvalitnění přípravy speciálních ev. léčebných pedagogů a jejich působení v praxi vyžaduje zintenzívnění výzkumné činnosti. Bylo by optimální, kdyby UNESCO koordinovalo na mezinárodní úrovni alespoň některé základní problémové okruhy, jako jsou: osobnost speciálního ev. léčebného pedagoga, jeho vzdělání a formování, sjednocení odborné terminologie, efektivnost metodologických a metodických přístupů, diagnostika a prognostika, modernizace výchovně vzdělávacích postupů."

Z početnosti a z povahy uvedených úkolů vyplývá, že nemohou být v celém rozsahu řešeny a vyřešeny v základním studiu a že se nutně musí stát obsahem dalšího vzdělávání speciálních pedagogů.

Počínaje studijním rokem 1977-78 se začíná realizovat přestavba základního studia speciální pedagogiky na pedagogických fakultách v rámci celkové reorganizace vysokoškolské přípravy učitelů a vysokoškolského studia vůbec. Tato přestavba vychází zejména z těchto základních principů:

Připravit absolventa širokého profilu, který se může s úspěchem uplatnit na několika úrovních a na více typech výchovně vzdělávacích zařízení pro mládež vyžadující zvláštní

péči. To má usnadnit plánování a rozmisťování učitelů a vychovatelů po absolvování vysokoškolského studia a jejich dislokaci v průběhu výkonu povolání.

Dalším cílem je vytvořit projekt základní přípravy speciálních pedagogů jako otevřený dynamický systém, který jim umožní bez větších potíží, podle rozvíjejících se požadavků teorie i praxe, v průběhu celoživotního vzdělávání dále zkvalitňovat získanou odbornost a doplňovat ji nebo i rozšiřovat, jak to odpovídá současným obecným zákonitostem vývoje společnosti pod vlivem vědecko-technického rozvoje.

Přitom se ukazuje vztah základní přípravy a dalšího vzdělávání speciálních pedagogů jako závažná problematika, která nebyla v tomto oboru zatím nikde teoreticky řešena.

Při koncepci základní přípravy speciálních pedagogů a na tuto přípravu navazujícího dalšího vzdělávání těchto pracovníků je třeba mít neustále na mysli dialektický vztah obou těchto fází. Je samozřejmé, že další vzdělávání vychází z obsahu základní přípravy, avšak neméně důležité je brát v úvahu obsah a možnosti dalšího vzdělávání již při stanovení koncepce a obsahu základního studia. Plné uvědomování tohoto vztahu se ukazuje jako nejúčinnější prostředek k odstranění obtíží a nesnází, které vznikají například při snahách vměstnat veškerou učební látku do studijního plánu základního studia, které se nyní při současné integrační tendenci ještě navíc zkracuje z pěti roků na čtyři roky. Stejně tak se ukazuje toto uvědomění téměř jedinou možností, jak vyřešit problematiku specializační. Základní studium speciální pedagogiky obsahuje totiž 5 - 6 širokých specializací (etopedie, psychopedie, logopedie a akupedie, tyflopedie, somatopedie), zatímco v soustavě škol pro zládež vyžadující zvláštní péči je v Československé socialistické republice více než 25 druhů speciálních škol a specializovaných tříd při základních školách podle druhu a stupně postižení žáků. Je zřejmé, že studenti speciální pedagogiky nemohou v průběhu čtyřletého základního studia získat všechny teoretické vědomosti ani

didaktické dovednosti potřebné pro vysoce kvalifikovanou výchovně vzdělávací práci ve všech uvedených skupinách dětí s rozličným postižením, začasté velmi těžkým a mnohdy i kombinovaným. Je proto třeba, aby komplementární vztah základního a dalšího vzdělávání speciálních pedagogů byl zaměřen od široké specializace k této specializaci užší.

To se projevuje již v první fázi dalšího vzdělávání speciálních pedagogů. Zatímco u učitelů a vychovatelů mládeže zdravé je tato fáze charakterizována jako fáze adaptační, bude mít u speciálních pedagogů současně výrazný charakter specializační, ve smyslu užší specializace. Začínající učitel na určitém typu školy pro mládež vyžadující zvláštní péči se musí nejen seznámit s novým prostředím konkrétní školy a s kolektivem žáků postižených určitou vadou, nýbrž musí současně a v době co nejkratší získat podrobnější znalosti o podstatě postižení svých žáků a zvládnout všechny speciální didaktické techniky, jakož i speciálně pedagogické metody reedukační, kompenzační a rehabilitační, nezbytné k výchově a vzdělávání těchto žáků - pokud si tyto znalosti nemohl osvojit již v základním studiu pro nedostatek času a místa ve studijním plánu. Přitom je třeba připomenout, že jde začasté o velmi náročné speciálně pedagogické metody, jako je například výcvik v odezírání u neslyšících dětí, nácvik řeči u dětí nemluvících, nácvik taktilního čtení a psaní u dětí nevidomých, nácvik psaní nohou nebo ústy u tělesně postižených dětí s postižením horních končetin atd. Z toho je možno mimo jiné vyvodit požadavek, aby tato první fáze dalšího vzdělávání speciálních pedagogů trvala dva roky, na rozdíl od učitelů a vychovatelů zdravých dětí, kde se předpokládá, že k tomu postačí jeden rok.

Ze závažnosti a obtížnosti uvedeného úkolu vyplývá rovněž důležitost úlohy tzv. uvádějícího učitele, kvalifikovaného a zkušeného pedagoga, který je metodickým vedoucím mladého začínajícího učitele v této první fázi. Přednost tohoto způsobu řešení adaptace začínajícího učitele je především v těsném spojení teorie a praxe.

Kvalitativně jinou úlohu v dalším vzdělávání speciálních pedagogů plní druhý stupeň, tj. studium postgraduální, resp. pomaturitní. Jeho vztah k základní přípravě, resp. k fázi adaptační, by měl být řešen především ve smyslu inovační resp. rekvalifikační funkce tohoto studia. Je zřejmé, že po 6 - 8 letech po absolvování základního studia a působení v pedagogické praxi se učitel ocitá v situaci, která jej víceméně vede k pedagogickému rutinérství a k šablonovitosti v práci. Současně nemá vždy při své praxi tak intenzívní kontakt s teorií, aby bylo možno říci, že se může seznamovat se všemi novými poznatky dotýkajícími se jeho odborného i didaktického vzdělání. Žádoucí inovace jeho vědomostí se tedy může dotýkat jednak teoretických poznatků speciálně pedagogických (například ve speciálně pedagogické diagnostice), dále inovace obsahu učiva (tj. příslušného vědního oboru a mezipředmětových vztahů) a konečně modernizace didaktických metod a prostředků.

Rekvalifikační funkce postgraduálního studia speciálních pedagogů se může projevovat dvojím směrem. Jde buď o získání kvalifikace pro výchovně vzdělávací práci s další skupinou defektních dětí (tj. s jiným druhem postižení - tj. ve směru horizontálním), což se v současné době řeší tzv. rozšiřujícím studiem - nebo o získání aprobace pro učitelské nebo vychovatelské působení v jiné věkové skupině defektních osob, v rozsahu od speciální předškolní výchovy až po výchovu nebo převýchovu dospělých defektních osob čili po speciální andragogiku (tedy ve směru časovém, vertikálním).

Třetí stupeň dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků je označován jako specializační. Pokud jde o speciální pedagogy, bylo již poukázáno na odlišnost časového zařazení této specializační funkce dalšího vzdělávání. Začínající učitel na určitém typu školy pro mládež s určitým postižením tělesným, smyslovým nebo duševním musí již od samého začátku plnit speciální výchovně vzdělávací úkoly v celém rozsahu se zřetelem k postižení svých žáků. Je tedy nezbytné, aby zřetele spe-

cializační prostupovaly celý systém dalšího vzdělávání těchto učitelů již od samého začátku fáze adaptační.

Specializační funkce třetího stupně dalšího vzdělávání speciálních pedagogů nabízí možnost řešení mnohých problémů z oblasti speciálně pedagogické diagnostiky, speciálních didaktik a metodik, a to jak výukových, tak i v oblasti speciálně pedagogických metod reedukačních, kompenzačních a rehabilitačních, a konečně i v oblasti speciálně pedagogického výchovného poradenství.

Svým obsahovým zaměřením a výběrovým charakterem je tento stupeň dalšího vzdělávání určen především pro vedoucí metodických sdružení a předmětových komisí ve školách pro mládež vyžadující zvláštní péči, dále pro uvádějící učitele a pro výchovné poradce v těchto školách.

Tento stupeň dalšího vzdělávání dává speciálním pedagogům možnost, aby obohacovali svou praxi teorií a naopak aby ověřovali teorii praxí. Přitom jde jak o vzájemné spojování teorie a praxe ve vědeckovýzkumné činnosti s možností získání vědecké hodnosti, tak i o rozvoj speciálně pedagogické tvořivosti, jejímž výsledkem může být například speciálně pedagogické čtení, odborný článek nebo stať v časopise nebo publikaci, autorství speciálních učebnic nebo vývin speciálních učebních pomůcek.

Při vytváření koncepce i obsahu systému celoživotního vzdělávání speciálních pedagogů má zvláštní význam adekvátní řešení vztahu obecného a zvláštního na základě principu marxistické filozofie o dialektické jednotě obecného, speciálního a jedinečného. Jde tu například o dialektický vztah a vzájemné ovlivňování vzdělání obecně pedagogického a speciálně pedagogického, i dalších disciplín uvedeného dvojího charakteru. Z důsledné aplikace této základní marxistické téze vyplývá, že při koncipování studia speciální pedagogiky nelze mechanicky sčítat disciplíny obecné a speciální nebo dokonce počty hodin jednotlivých disciplín, nýbrž je třeba zvažovat, kolik obecných aspektů je obsaženo v disciplínách speciálních a naopak, a dialekticky propojovat obsahové struktury jednot-

livých disciplín. Adekvátní řešení uvedených vztahů pak povede k zaměření přípravy speciálních pedagogů od pouhého aditivního uspořádání k neaditivnímu, logicky vnitřně uspořádanému systému.

Základní myšlenkou přestavby studia speciální pedagogiky je princip integrace, směřující k tomu, aby absolventi základního vysokoškolského studia získali co nejširší jednotnou speciálně pedagogickou kvalifikaci učitelskou nebo vychovatelskou. Řešení této problematiky spočívá především ve vyřešení vztahů studijních disciplín společných a diferencovaných, zřejmě ve prospěch disciplín společných. To je zcela v souhlase se zásadami formulovanými obecně na sympoziu Světové federace vědeckých pracovníků, konaném v Moskvě v roce 1962, v nichž se zdůrazňuje povinnost vysokých škol připravovat co nejkvalitněji vysoce kvalifikované specialisty, přičemž se však současně požaduje vychovávat absolventy s širšími odbornými znalostmi, kteří si osvojí během studia především teoretické základy a metodologii oboru a získají schopnost jejich praktické aplikace v soudobých podmínkách vývojové tendence oboru.

Obdobně lze uvažovat vztahy disciplín propedeutických a speciálně pedagogických, zvláště biologických, psychologických, pedagogických a speciálně pedagogických, dále disciplín teoretických a praktických. Touto problematikou jsme se zabývali již před lety ve srovnávací studii o soustavách vzdělávání speciálně pedagogických pracovníků v evropských socialistických zemích, ovšem pokud jde o základní studium. Tyto vztahy by však měly být zvažovány i při koncipování dalšího vzdělávání speciálních pedagogů, a to se zřetelem k základnímu studiu a ve spojitosti s ním. Z převážně specializačního charakteru dalšího vzdělávání speciálních pedagogů vyplývá, že řešení těchto relací bude vyznívat ve prospěch disciplín speciálně pedagogických a teoretických.

Zvláště složitou a specifickou otázkou zůstává příprava speciálních pedagogů pro výchovně vzdělávací práci s dětmi

s kombinovanými vadami, s několikerým postižením. I když integrované základní studium speciální pedagogiky vytváří mnohem příznivější podmínky pro tuto kvalifikaci než dřívější studium diferencované - přece jen je třeba věnovat této problematice stálou pozornost v soustavě dalšího vzdělávání.

Další významnou otázkou, přesahující ovšem již oblast škol pro mládež vyžadující zvláštní péči, je speciálně pedagogické vzdělání všech učitelů na tzv. normálních školách. Tito učitelé mají nezastupitelnou úlohu při včasném vyhledávání žáků s postižením tělesným, smyslovým nebo duševním, tj. při depistáži v mateřských a základních školách, a v péči o žáky s lehkým stupněm postižení, kteří mohou zůstat v těchto školách při patřičné individuální péči. I když určité základní poučení o těchto dětech, tzv. defektologické minimum, je zařazeno do základního studia pro učitelství na školách mateřských a pro 1. stupeň základní školy (a mělo by být i pro učitelství na vyšším stupni), soudíme, že obšírnější poučení o speciálně pedagogické problematice na tzv. normálních školách by mělo být zařazeno do 2. stupně dalšího vzdělávání učitelů na všech stupních škol, obdobně jako je tomu již nyní ve studiu výchovného poradenství.

Závěrem je možno konstatovat, že všechny uvedené záměry dalšího vzdělávání speciálních pedagogů je možno v Československé socialistické republice realizovat v rámci nového projektu dalšího rozvoje československé výchovně vzdělávací soustavy. Přitom je ovšem třeba říci, že tento referát, ve kterém jsme se pokusili nastínit situaci a možnosti řešení této problematiky, nečiní si nárok na úplnost, ani si nepřisuzuje právo stát se jediným východiskem pro vypracování příslušných studijních norem. Chce být pouze podnětem k řešení této složité problematiky.

LITERATURA:

Afanasjev, V. G.: Naučno-techničeskaja revoljucija, upravlenije, obrazovanije. Moskva, Politizdat, 1972; český překlad: Vědecko-technická revoluce, řízení a vzdělávání. Praha, SPN, 1976.

Alan, J.: Společnost, vzdělání, jedinec. Praha, Svoboda, 1974

Dobrov, G. M.: Nauka o nauke. Kyjev 1966; český překlad: Věda o vědě. Praha, Svoboda, 1968.

Další rozvoj československé výchovně vzdělávací soustavy. Projekt a důvodová zpráva, Praha - Bratislava, ministerstvo školství ČSR, ministerstvo školstva SSR, 1976.

Edelsberger, L.: Defektologie v soustavě věd. In: Profil učitele mládeže vyžadující zvláštní péči. Sborník UK. Praha 1965.

Edelsberger, L. - Kábele, Fr.: Soustavy vzdělávání speciálně pedagogických pracovníků v evropských socialistických zemích. In: K aktuálnym otázkam špeciálnej pedagogiky. Bratislava, SPN, 1973, s. 17 - 43.

Friesova, J. F.: Vědecko-technická revoluce a vzdělání. Praha, SPN 1976.

Člověk, věda, technika. Svoboda - Politizdat, Praha - Moskva 1973

Nesmejanov, A. N.: Puti nauki. Pravda č. 366, 31. 12. 1960, Moskva.

"Paedagogica specialis" IV, Zborník referátov z medzinárodného sympózia UNESCO o profilácii a vzdelávaní učiteľov a vychovávateľov pre poškodené deti a mládež v Bratislave 1972, SPN, Bratislava 1974.

Vyhláška ministerstva školstva SSR o jednotnom systéme ďalšieho vzdelávania učiteľov škol I. a II. cyklu a ostatných pedagogických pracovníkov. Bratislava, MŠ SSR 1976.

THE CONCEPT OF THE FURTHER EDUCATION OF SPECIAL TEACHERS

František Kábele - Ludvík Edelsberger

In the current period of the intensive scientific and technical development of all fields of human cognition the question of the further education of specialists is coming to the fore with increasing urgency. The urgency of the problem is basically given by two fundamental trends in the development of present scientific knowledge, namely the process of the acceleration of all scientific indicators on the one hand and that of the differentiation and integration of the individual fields of science on the other.

The process of the acceleration of all scientific indicators, i. e., the growth of the sheer amount of knowledge accompanied by the growth of problems, of the number of specialist publications, specialized institutions and specialists and of funds allocated for the development of the individual branches of science and technology. This growth is proceeding at such a pace that the volume of technical indicators doubles every 7 - 15 years. This means that one half of all new scientific knowledge was acquired in the past 15 years. This development which is represented by an exponential curve has been proved by the mathematical and statistical analysis of the development of natural and technical sciences over the past 300 years. These conclusions have been arrived at independently by Prof. G. M. Dobrov, Director of the Institute of History of the Academy of Science of the Ukraine in Kiev and Prof. D. J. Price of Yale University, USA. Development in the social sciences is, however, much more complex but not even it does essentially observe these laws. The said rapid growth of knowledge is sometimes termed the information explosion.

This process gives rise to the necessity of differentiation inside the individual fields of science. Fields of

science and work are becoming increasingly specialized giving birth to further specializations and superspecializations.

The era of polyhistory and polyhistorians is long past and has in fact become unimaginable. The differentiation trend is accompanied by the need of specialization in scientific knowledge. New fields of science are established, i. e., the cross disciplinary sciences. Thus are integrated even scientific disciplines which seemingly stand far apart, such as for instance mathematics and linguistics whose integration has resulted in mathematical linguistics. A typical product of the process of integration in science is cybernetics. Nesmeyanov described these sciences as hybrids and expressed the belief that further ruitful development of science takes place within them, e. e., at the point of contact of the individual sciences. From this ensues the growing need of coordination and cooperation in scientific work implemented either through the interdisciplinary orientation of the individual scientific workers or by the setting up of scientific research teams.

This development of scientific knowledge has its consequences also for social practice, namely affecting the current content and forms of education and professional training. The excess of knowledge has for a number of years led to the tendency to determine the so-called core curriculum at schools of all levels. In basic (general) education this more or less means a reduction of the curriculum, and in specialized training the transfer of part of the curriculum to further, post-graduate study courses.

The scientific and technical revolution is currently worldwide. Its consequences are reflected differently in different countries with different social systems. The modernization of production may on the one hand result in labour redundancy, and unemployment, on the other hand in higher production efficiency, productivity and quality. Similarly a higher standard of education may result either

in the undesirable surplus production of intelligentsia and on the other hand in the required general raising of the quality of personnel.

What is generally valid for the professional training of all qualified personnel is all the more valid for the training of educational personnel of all categories, theoreticians and practitioners, whose who are responsible for the implementation of the educational process and who guarantee its quality. Current social demands placed on teachers and instructors require the immediate solution of further education and the building up of a system of life-long education for these workers. The system should be based on a professiogram and on the resulting profile of the worker in the respective field.

The project of the Further Development of the Czechoslovak Education System sets the requirements placed on the educator. According to these demands the allround pedagogical qualification of the teacher and instructor consists in his ability to correctly diagnose individual pupils and their educational environment, to know the educational objectives and content of education, to choose suitable educational means, methods and forms and to be able to apply them creatively in educational practice.

In the socialist countries the professional training of teachers is based on Marxist pedagogy and psychology and on other related scientific fields and consists in their creative application in the educational process. Next to the said basic psychological and pedagogical qualifications it includes education in the respective specialization subject and ideological and political education.

Education in the respective subject specialization consists in the acquisition of the theoretical fundamentals of the individual subject as a science and the theory of the instruction thereof.

84

Integral components of the profile of the socialist teacher and instructor are his political and ideological maturity, consisting in his acquisition of Marxism-Leninism, in his personal identification with this ideology and in his ability to apply the theory of Marxism-Leninism in the creative solution of concrete educational situations in the teaching process and outside of this process in broad social practice.

The acquisition of knowledge of all three stated components must correspond to the level of current scientific and technical knowledge. From this ensues the further demand placed on educators, namely to acquire and to maintain the ability for further education, for continously renewed, complementing updating and broadening acquired knowledge in proportion with the development of scientific knowledge and social practice.

This sum of requirements placed on the education of educators in itself indicates that the said requirements cannot all be met in during basic higher education courses. The solution is therefore primarily important of the relationship and proportionality of basic (pre-graduate) and further post-graduate in-service education. In content and organization the said system of life-education should form a unified comprehensive system.

In the Czechoslovak Socialist Republic a reconstruction is therefore currently being prepared of initial teacher training at colleges of education and a new unified system is being established of the further education of educators. The problem related to basic education of educators at institutions of higher education is not the subject of this symposium.

The unified system of the further education of educators is being built as a system which closely follows up on basic training of educators at institutions of higher education or at specialized pedagogical secondary schools. The further

education of teachers and instructors is a purposefully organised system whose basic objective is to deepen, complement, broaden and renew the knowledge and skills acquired in basic study courses, in harmony with the developing needs of the socialist society and with scientific and technical development. The system of the further education of educational personnel has three stages of which two are compulsory and the third is optional.

The first stage (cycle of the unified system of the further education of educators follow up immediately on basic training and mostly has an adaptation (induction) function. It takes one year and its objective is the induction of the beginning teacher or instructor into educational practice. In this connection the function of the so-called induction teacher (tutor) is being established. In the first assignment of special teachers the induction year will also have the function of providing a more narrow specialization as will be shown later.

The second stage is that of updating the teachers knowledge-acquainting them with new knowledge in their respective subjects, in pedagogy and didactics for the respective age-group of pupils, psychology and Marxism-Leninism. This stage may, of required, also have a qualification or re-training (extension) function and should provide the educators with the opportunity of extending their qualification by another subject or educational specialization. This stage takes on the form of post-graduate or post-secondary school study courses usually of two-years duration. Educators apply for attendance at these courses after 6 - 8 years of practice at the latest.

The third stage has a specialization function. It is aimed at acquiring specialized qualification for specialized functions, i. e., guidance officer, induction teacher (tutor), head of the school methodical association or subject commission, etc.

Organized at this level are also functional and cyclic study courses for educationalists at managerial level, e. g., headmasters and their deputies, district and regional school inspectors, methodists of district educational centres, of regional educational institutes and other specialists.

Increased attention is now being devoted in the socialist countries to the problems of the life-long education of educators, to the formation of the profile and personality of the educator, to his role and position in the educational and didactic process and in the broader social environment. Proof to this is the fact that these questions were taken up at the 3rd International Conference of Theoreticians of Education of the Socialist Countries held in June 1977 in Warsaw. This conference repeatedly emphasised the important role of the socialist school as an institution which significantly affects the moral and political profile of the young generation. The socialist society therefore devotes great attention to educators, to the formation of their profile and personality not only with regard to basic training but also with regard to the system of further education.

We have so far dealt with the problem of the life-long education of educators in general terms. Let us now look into the solution of these problems in the field of special education. The questions of special education were discussed at a special international Symposium held under UNESCO auspices in Bratislava in 1972. In conclusion the Symposium drew up certain recommendations which included the following:

"The study of special education is demanding. It places extraordinary demands on the quality of the personality and its further formation. Post-graduate studies are generally recognized and in some cases also implemented.

Improving the quality of the training of special and remedial educators and their work in practice requires intensified research activity. It would be optimal if UNESCO coordinated at international level at least certain problem

areas, such as: the personality of the special or remedial teacher, his education and formation, the unification of specialist terminology, the efficiency of methological and methodical approaches, diagnostics and forecasting, the modernization of educational procedures."

The number and nature of the said tasks indicates that they cannot be tackled or solved in their entire scope in the course of initial studies and that they must inevitably become the content of the further education of special teachers.

Starting with the school-year 1977/78 the reconstruction was begun of basic studies of special education at colleges of education within the reconstruction of the university education of teachers in particular and of higher education in general. This reconstruction has the following objectives:

- to educate a graduate with a broadly-based profile who is able to work successfully at different levels and types of schools and institutions for exceptional children and youth. This would facilitate the planning and deployment of graduates and the deployment of serving special teachers and instructors;

- to implement a project of the basic education of special teachers as an open dynamic system enabling them, within the framework of life-long education and without difficulties to further improve, complete and extend their qualifications, in conformity with the requirements of theory and practice and with the current general laws of the development of society reflecting scientific and technical development.

The relation of basic training and further education of special teachers and the follow-up further education of these teachers the dialectical relation of these two stages of education should be borne in mind. It is evident that further education stems from the content of basic education. It is no less important, however, to consider the content and possibilities of further education in designing the concept

and content of basic education. The full consideration of this relation appears to be the most effective means of removing difficulties which arise, for instance, in efforts to condense the whole subject matter into the curriculum of initial study courses which are now, within current integration trends, being shortened from five to four years. The consideration of these relations also appears to be the sole possibility of solving the problems of specialization. Basic study courses comprise 5 - 6 broad specializations: ethopedics (education of the socially maladjusted), psychopedics (education of the mentally retarded), logopedics (education of the speech handicapped), akupedics (education of the aurally handicapped), typhlopedics (education of the visually handicapped) and somathopedics (education of the physically handicapped); while the system of special schools in Czechoslovakia comprises more than 25 types of these schools and special classes at basic general education schools according to the type and degree of the pupils deficiencies. It is evident that students of special education cannot during their four year basic study course acquire all necessary theoretical knowledge and didactic skills required for a highly qualified performance of their profession in special schools and special classes for all said types of handicapped children, including children with serious or multiple deficiencies.

It is therefore necessary that the complementary relationship between basic and further education of special education teachers be oriented from broad specialization to a more narrow one.

This becomes manifest already in the first stage of the further education of special teachers. While the objective of this stage of the further education of teachers at ordinary schools is the induction (adaptation) of the teacher, in the case of special teachers it will also be aimed at giving the teachers a more narrow specialization. The begin-

ning teacher at a certain specific type of special school must not only become acquainted with the new environment of the specific school and with the respective group of handicapped children attending the school but he must also within the shortest possible time acquire a detailed knowledge of the nature of their deficiency and to master all special didactic techniques and special education methods, such as re-education, compensation and rehabilitation which are indispensable for the education of these children, insofar as he was unable to acquire these skills during his basic study course for lack of time or for them not having been included in the curriculum. It should also be noted that these methods are very often highly demanding special education techniques, such as lipreading training in the education of mute children, the training of tactile reading in the education of blind children, the training of writing using the feet or the mouth in the education of physically handicapped children with disabilities of the upper limbs, etc. From this may be derived the requirement that this first stage of the further education of special teachers should be a two year study course as compared with the one year study course which suffices for the first stage of FE of teachers at ordinary schools.

The importance and difficulties encountered by beginning special teachers also indicate the significance of the role of the so-called induction teacher (tutor), a qualified and experienced teacher who provides methodical guidance to the young beginner in this first FE stage. The major advantage of this method of the induction of the teacher in the new environment mainly rests in the close linkage of theory and practice.

The role of the second stage of the further education of special teachers, i. e., post-graduate and post-secondary school study courses, is qualitatively different. Its relation to basic training, i. e., to the induction stage, should mainly be in updating the teachers' knowledge and skills. It is

evident that 6 - 8 years after graduation from college or university and having worked at a certain type of the teacher finds himself in a situation which more or less leads to routine and hackney work. On the other hand he does not in his everyday work in the classroom have such intensive contact with theory as to be able to become informed and acquainted with all latest knowledge related to his specialized and didactic education. The desirable up-dating of his knowledge may be related to the theory of special education, e. g., special education diagnostics, the up-dating of the content of the curriculum, i. e., the respective subject and interdisciplinary relations, and to the modernization of didactic methods and means.

The re-training (extension) function of post-graduate studies of special education teachers may be two-fold, being oriented either to the acquisition of an extended qualification for the teaching and education of an additional group of handicapped children (i. e., children having another deficiency than that for which the teacher was basically trained, i. e., horizontally), which currently is being carried out by extension (additional) courses, or towards acquiring the qualification for teaching and educating and additional age-range of deficient persons than that for which the educator was initially trained, ranging from pre-school special education institutions up to the education and re-education of adult handicapped persons (i. e., special andragogy, i. e., vertically).

The objective of the third stage of the further education of special teachers is specialization. The difference in the time inclusion of this specialization-oriented further education stage in the further education of special teachers has already been mentioned. The teacher in his first assignment at a certain type of special school for children and youth with a specific deficiency (physical, sensory or mental) must from the very beginning of his teaching career fulfil

special education tasks in their entire scope with regard to the deficiency of his pupils. It is thus indispensible that specialization considerations permeate the whole system of the further education of these teachers from the very beginning of the induction stage.

The specialization function of the third stage of the further education of special teachers offers the possibility of solving many problems in the sphere of special educational diagnostics, special didactics and methods, special methods of teaching, re-education, compensation and rehabilitation and guidance.

By its content orientation and selective character this further education stage is designed mainly for heads of methodical associations and subject commissions at schools for exceptional children and youth, for induction teachers and for guidance officers working at these schools.

This further education stage offers special teachers the possibility of enriching their school-room based practice by theory and of testing theory by practice. This stage also provides for the linkage of theory and practice in scientific and research work allowing the teacher to study for a higher degree, the development of special education creativity resulting in lectures, journal articles, publications, special text-books or the development of special teaching aids.

In designing the project of the concept and content of the system of life-long education of special teachers special emphasis is placed on the adequate solution of the relationship between the universal and the special, based on the principle of Marxist philosophy on the dialectical unity of the general, special and the unique, here for instance, the dialectical relation and correlation of general pedagogical and special pedagogical studies and other disciplines of the said dual character. It ensues from the consistent application of this fundamental Marxist principle that the concept of further education studies cannot be a mechanical sum of the

general and specialised disciplines involved or of the numbers of lectures and seminars but must be a dialectical inter-linkage of the content structures of the individual disciplines. The adequate solution of the said relations will then result in the orientation of the education of special teachers from a mere additive arrangement to a non-additive system with a logically arranged inner structure.

The fundamental concept of the reconstruction of the studies of special education is based on the principle of integration aimed at giving the graduates of basic higher education the broadest unified special education qualification for working as teachers or instructors at special education institutions. The solution of this problem area consists mainly in solving the relationship between common and differentiated study disciplines, apparently to the benefit of common disciplines. This is in full conformity with the principles formulated in general terms by the Symposium of the World Federation of Scientific Workers held in Moscow in 1962 which emphasised the duty of institutions of higher education to prepare highly qualified specialists and required that graduates be equipped with broad general knowledge which they should acquire during their studies, namely the theoretical fundamentals and methodology of their subject and the ability to practically apply their knowledge in the current stage of the development of the respective field.

The relations between propedeutic disciplines and special education disciplines, namely biology, psychology, pedagogy and special pedagogy, and the inter-relations of theoretical and practical disciplines should be considered along similar lines. We studied this problem area in a comparative study made several years ago on the systems of educating special teachers and special education personnel in the European socialist countries, namely as concerns basic studies. These inter-relations should, however, be considered also in the concept of the further education of special teachers and

instructors, namely with regard to their basic studies and in connection therewith.

The overwhelmingly specialized nature of the further education of special teachers indicates that the solution of these inter-relations will be to the benefit of special education and theoretical disciplines.

The teaching and education of children with multiple handicaps remains a very complex and specific aspect of the education of special teachers. Despite the fact that the integrated basic studies of special education creates conditions that are much more favourable for acquiring the qualification than did the previous differentiated study courses special attention should be devoted to this problem area in the further education system.

Another significant question which, however, exceeds the framework of special education, is that of including special education in study courses for teachers at ordinary schools who play an irreplaceable role in the timely identification of children with physical, sensory or mental handicaps, i. e., in screenings carried out in nursery schools and in basic general education schools as well as in care for children with minor deficiencies who are able to remian in an ordinary school provided the teacher devotes special and individual care to them.

Despite the fact that several lectures on these children, what is termed the "defectological minimum" are included in basic study courses for nursery school and first level school teachers (and should be included in study courses for teachers at schools of the second level) we believe that broader instruction on the problems of special education at ordinary schools should be included in the second stage of the further education of special teachers are feasible in the Czechoslovak Socialist Republic and may be implemented within the framework of the new Project of the Further Development of

the Czechoslovak Education System. It should be added that this paper in which we have attempted to outline the situation and possible solutions of the respective problem area does not claim to be complete or to be sole basis for drafting the respective study rebulations and standards. It only strives to become an impulse for the solution of this complex problem area.

REFERENCES:

Afanasyev, V. G.: Naučno-techničeskaja revoljucija, upravlenije, obrazovanije. (Scientific and Technological Revolution, Management, Education.) Moskva, Politizdat 1972.

Alan, J.: Společnost, vzdělání, jedinec. (Society, Education, Individual.) Praha, Svoboda 1974

Dobrov, G. M.: Nauka o nauke. (Science on Science.) Kiev 1966.

Další rozvoj československé výchovně vzdělávací soustavy. Projekt a důvodová správa. (Further Development of the Czechoslovak Education System. Project.) Praha - Bratislava, Ministerstvo školství ČSR - Ministerstvo školstva SSR 1976.

Edelsberger, L.: Defektologie v soustavě věd. (Special education in the System of Sciences.) In: Profil učitele mládeže vyžadující zvláštní péči. Sborník UK. Praha 1965.

Edelsberger, L. - Kábele, Fr.: Soustavy vzdělávání speciálně pedagogických pracovníků v evropských socialistických zemích. (System of the Training of Special Education Teachers in European Socialist Countries.) In: K aktuálnym otázkam špeciálnej pedagogiky. Bratislava, SPN 1973. S. 17 - 43.

Člověk, věda, technika. (Man, Science, Technology.) Praha, Svoboda 1973.

Friesova, J. M.: Vědecko-technická revoluce a vzdělání. (Scientific and Technological Revolution and Education.) Praha, SPN 1976.

Nesmejanov, A. N.: Puti nauki. (Trends of Science.) Pravda, No. 366, 31. 12. 1960.

Pedagogica specialis IV. Zborník referátov z medzinárodného sympózia UNESCO o profilácii a vzdelávaní učiteľov a vychovateľov pre poškodené deti a mládež v Bratislave 1972. (Pedagogica specialis. Proceedings of the UNESCO International Symposium on Profilation and Programmes of the Training of Educators for Education of Handicapped Children and Youth.) Bratislava, SPN 1974.

Vyhláška ministerstva školstva SSR o jednotnom systéme ďalšieho vzdelávania učiteľov škol I. a II. cyklu a ostatných pedagogických pracovníkov (návrh). (Regulation of the Ministry of Education of SSR on a uniform system of further education of teachers of the I and II cycles and of other educational personnel (project). Bratislava, Ministerstvo školství SSR 1976.

О КОНЦЕПЦИИ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ СПЕЦИАЛЬНЫХ ПЕДАГОГОВ

Франтишек Кабеле – Людвик Эдельсбергер

В современный период интенсивного научно-технического развития во всех областях человеческого познания на первый план все явственнее выдвигается проблема повышения квалификации специальных кадров. Актуальность этой проблематики, по существу, обусловлена двумя основными тенденциями развития современного научного познания: с одной стороны, процессом ускоренного роста всех показателей науки, а с другой, процессом дифференциации и интеграции отдельных научных дисциплин.

Процесс ускоренного роста всех показателей науки, т. е. нарастание объема познаний и одновременно нарастание объема проблем, рост числа специальных публикаций, специализированных рабочих мест и работников, а также повышение объема материальных средств, выделяемых на развитие отдельных отраслей науки и техники, проходит настолько стремительно, что объем технических показателей закономерно удваивается за каждых 4 - 15 лет. Иными словами, это значит, что целая половина всех научных познаний приходится на последних 15 лет. Такое развитие, отвечающее экспоненциальной кривой, было доказано на основе математико-статистического анализа развития естественных и технических наук в течение последних 300 лет. К такому выводу независимо друг от друга пришли одновременно проф. Г. М. Добров, директор Исторического института Академии Наук УССР в Киеве, и проф. Д. Дж. Прайс, сотрудник Института истории науки и техники Йельского университета в США.

Развитие общественных наук, правда, более сложное, но и на него распространяется такая закономерность. Упомянутый бурный рост объема познаний иногда называют "взрывом информации".

Этот процесс связан с необходимостью дифференциации отдельных научных дисциплин. Научные и производственные отрасли непрерывно специализируются, постоянно возникают все новые и новые специализации и даже сверхспециализации. Эпоха энциклопедичности и энциклопедистов давно прошла и сегодня кажется невероятной. Но на этом процесс не кончается. Тенденция к дифференциации вызывает потребность одновременной интеграции в сфере научного познания. Появляются новые дисциплины, которые принято называть промежуточными. Таким образом происходит интеграция на первый взгляд весьма отделенных научных дисциплин; так например, интеграция математики и лингвистики привела к возникновению математической лингвистики. Типичным продуктом интеграционного процесса в науке является кибернетика. Академик Несмеянов назвал эти интегрированные научные дисциплины "гибридными науками" и выразил убеждение в том, что именно на границах между отдельными науками происходит дальнейшее плодотворное развитие научного познания. Из этого вытекает растущая потребность координации и коопе-

рирования в научной работе, как путем междисциплинарной ориентации отдельных работников, так и путем создания научно-исследовательских рабочих коллективов.

Такое развитие научного познания оказывает влияние и на общественную практику, и в первую очередь на содержание и формы обучения и профессиональной подготовки в настоящее время. Избыток познаний уже ряд лет вызывает тенденции к установлению так называемого основного учебного материала для школ всех ступеней. В области основного (общего) образования это ведет к большему или меньшему сокращению учебного материала, а в области специальной подготовки - к прохождению части учебного материала в ходе более позднего, последипломного обучения.

В настоящее время научно-техническая революция проходит во всем мире. Ее следствия, однако, по-разному проявляются в странах с различным общественным строем. Перевооружение производства может вести то ли к избытку рабочих сил и безработице, то ли к более высокой эффективности, производительности и качеству производства. Аналогичным образом и более высокий уровень образования может иметь следствием то ли нежелательное перепроизводство интеллигенции, то ли весьма желательное общее повышение качества кадров.

То, что сегодня в целом относится к профессиональной подготовке всех квалифицированных кадров, еще в большей степени относится к подготовке педагогических работников всех категорий, теоретиков и практиков, как реализаторов учебно-воспитательного процесса. Одновременно требования, предъявляемые обществом к педагогу и воспитателю, не могут быть удовлетворены без неотложного решения проблемы повышения квалификации и выработки системы образования этих работников в течение всей жизни. Исходным моментом выработки концепции такой системы образования является профессиограмма и результирующий профиль соответствующего специалиста.

В "Проекте дальнейшего развития чехословацкой воспитательно-образовательной системы" приводятся требования, предъявляемые к педагогу. Согласно этим требованиям всестороняя педагоги-

001 73

ческая квалификация педагога и воспитателя заключается в способности правильно оценивать отдельных учеников и их воспитательную среду, знать воспитательные цели и содержание преподаваемых предметов, избирать пригодные учебно-воспитательные средства, методы и формы и творчески применять их в педагогической практике.

В социалистических странах профессиональная подготовка учителей и воспитателей основывается на марксистской педагогике и психологии и на других родственных научных дисциплинах, которые творчески используются в ходе учебно-воспитательного процесса. Кроме этой основной психологическо-педагогической квалификации, она включает в себя и специализированную подготовку по отдельным предметам и идейно-политическое обучение.

Подготовка по специальному предмету требует освоения теоретических основ отдельных учебных предметов как научных дисциплин, включая теорию их обучения.

Неотъемлемой составной частью профиля социалистического учителя является его идейно-политическая зрелость, которая заключается в освоении марксизма-ленинизма, в его личном отождествлении с этой идеологией и в способности применять марксистско-ленинскую идеологию при творческом решении конкретных учебно-воспитательных ситуаций в педагогическом процессе и вне этого процесса в своей общественной практике.

Освоение познаний во всех трех приведенных областях должно быть на уровне современных достижений науки и техники. Из этого вытекает еще одно требование, предъявляемое к учителю и воспитателю - приобрести и сохранять способность к самообразованию, непрерывному обновлению, дополнению и расширению полученных познаний по мере развития наук и общественной практики.

Уже сам по себе этот комплекс требований, предъявляемых к образованию педагогических работников, говорит о том, что все требования невозможно удовлетворить в ходе институтской подготовки педагогов или воспитателей. Поэтому первоочередной проблемой остается связь и пропорциональность между основным (преддипломным) и последующим (последипломным) обучением - как прави-

ло без отрыва от работы. Обе эти фазы образования в течение всей жизни должны образовывать единую в содержательном и организационном отношении систему.

По этой причине в настоящее время в Чехословацкой Социалистической Республике подготавливается перестройка основного обучения учителей и воспитателей на педагогических факультетах и одновременно создается новая единая система повышения квалификации педагогов. Первая часть - проблематике подготовки учителей и воспитателей в высших учебных заведениях - и является темой настоящего симпозиума.

Единая система повышения квалификации педагогических работников реализуется в тесной связи с системой основного высшего или среднего педагогического образования. Повышение квалификации учителей и воспитателей - это целенаправленный организационный процесс, цель которого - углубление, дополнение, расширение и обновление познаний и умений, приобретенных в ходе основного образования, в соответствии с развитием потребностей социалистического общества и научно-техническим развитием. Система повышения квалификации педагогических работников имеет три ступени, из которых первые две являются обязательными, а третья добровольной.

Первая ступень повышения квалификации следует непосредственно за окончанием основного учительского или воспитательского обучения и имеет преимущественно адаптационную функцию. Она продолжается один год и имеет целью введение начинающего учителя или воспитателя в педагогическую практику. В связи с этим учреждается функция так называемого "ознакомляющего учителя". На первом этапе практики специализированных педагогов эта ступень, наряду с задачей адаптации, будет выполнять также функцию более узкой специализации, как это будет подробней описано ниже.

На второй ступени, выполняющей преимущественно роль обновления познаний, учителя знакомятся с новыми познаниями по своим предметам или в области педагогики и дидактики для определенного возраста учащихся, а также в области психологии и марксизма-ленинизма. В зависимости от необходимости эта ступень может

иметь также функцию повышения квалификации или переквалификации и дает педагогическим работникам возможность расширить свою специализацию путем включения в нее новых предметов. Эта ступень имеет форму последипломного или послеаттестационного обучения, продолжающегося, как правило, два года. Педагогические работники записываются на учебу не позднее, чем после получения шести-восьмилетнего учительского или воспитательского стажа.

Третья ступень имеет функцию специализации. Она направлена на получение квалификации для занятия специализированных должностей, таких, как должность консультанта по вопросам воспитания, ознакомляющего учителя, заведующего методическим объединением, председателя школьных предметных комиссий и т. д. Это обучение является добровольным и может быть заменено учебой, направленной на получение академического звания или ученой степени.

На этом уровне организуется также функциональное обучение и циклическая подготовка руководящих работников системы образования, например директоров школ и их заместителей, районных и областных школьных инспекторов, методистов районных педагогических центров (РПЦ) и областных педагогических институтов (ОПИ) и других специалистов.

В настоящее время в социалистических странах уделяется повышенное внимание проблематике непрерывного повышения квалификации педагогов в течение всей их деятельности, формированию профиля и личности учителя и воспитателя, его роли и месту в учебно-воспитательном процессе и в обществе. Об этом свидетельствует и тот факт, что этими вопросами занималась 3-я Международная конференция педагогов-теоретиков из социалистических стран, проходившая в июне 1977 г. в Варшаве. На этой конференции неоднократно подчеркивалась важная роль социалистической школы как института, который во многом определяет морально-политический профиль молодежи. Именно поэтому в социалистическом обществе уделяется внимание учителям и воспитателям, формированию их профиля и личности не только с точки зрения основной подготовки, но и в системе повышения квалификации.

Выше мы рассматривали проблематику образования педагогов в течение всей их трудовой деятельности на общем уровне. Перейдем

к решению этой проблематики в области специальной педагогики. Вопросы основного образования и подготовки педагогов специального профиля рассматривались на международном симпозиуме, проходившем под покровительством ЮНЕСКО в Братиславе в 1972 г. В заключение работы симпозиума были приняты некоторые рекомендации, в том числе и следующая:

"Изучение специальной педагогики - исключительно сложный процесс, который предъявляет высокие требования к качествам личности. Общепризнана ценность последипломного обучения.

Для повышения качества подготовки педагогов специального профиля или лечебных педагогов и качества их практической деятельности следует повысить интенсивность научно-исследовательской деятельности. Было бы желательным, чтобы ЮНЕСКО скоординировало на международном уровне некоторые основные группы проблем, такие, как личность педагога специального профиля или лечебного педагога, его обучение и формирование, унификация специальной терминологии, эффективность методологических и методических концепций, диагностика и прогностика, модернизация учебно-воспитательных методов".

Из количества и характера приведенных задач вытекает, что они не могут быть в полном объеме решены в ходе основного обучения и, следовательно, должны стать предметом повышения квалификации педагогов специального профиля.

Начиная с 1977 - 1978 учебного года, будет осуществляться перестройка преподавания специальной педагогики на педагогических факультетах в рамках общей реорганизации институтской подготовки учителей и высшего образования в целом. Эта перестройка основывается, в частности, на следующих принципах:

Необходимо подготовить выпускника широкого профиля, который может с успехом применить свои знания на различных уровнях, в разных типах учебно-воспитательных заведений для молодежи, нуждающейся в особом уходе. Это облегчит планирование и распределение выпускников высших учебных заведений, а также их размещение в ходе практической деятельности.

Другой целью является создание проекта основной подготовки педагогов специального профиля как открытой динамичной системы, которая позволит им без особых трудностей, по мере повышения требований теории и практики, в течение всей трудовой деятельности путем повышения квалификации повышать качество, дополнять и расширять приобретенные познания, что отвечает общим закономерностям современного развития общества под воздействием научно-технической революции.

При этом связь между основной подготовкой и повышением квалификации педагогов специального профиля проявляется как серьезная проблематика, которая до настоящего времени в данной отрасли пока еще не нашла своего теоретического решения.

При разработке концепции основной подготовки педагогов специального профиля и следующего затем повышения квалификации этих работников следует постоянно помнить о диалектической связи между этими двумя фазами. Вполне естественно, что повышение квалификации опирается на содержание основной подготовки, однако не менее важно брать в расчет содержание и возможности повышения квалификации уже при выработке концепции самой основной подготовки. Полное осознание этой связи оказывается наиболее эффективным средством устранения тех трудностей и проблем, которые связаны обычно с попытками охватить весь учебный материал в учебном плане основной подготовки, которая - при нынешней интеграционной тенденции - еще ко всему сокращается с пяти лет до четырех. Понимание этого оказывается также практически единственной возможностью решения проблем специализации. Основной курс специальной педагогики включает в себя 5 - 6 специальностей широкого профиля (этопедия, психопедия, логопедия и акупедия, тифлопедия, сомотопедия), в то время, как в системе учебных заведений для молодежи, требующей особого ухода, в Чехословацкой Социалистической Республике насчитывается более 25 видов специальных шко. и специализированных классов при основных школах, в зависимости от вида и характера отклонений у учеников. Совершенно очевидно, что студенты, специализирующиеся на специальной педагогике, не в состоянии в ходе четырехлетнего основного обучения

освоить все необходимые теоретические познания и дидактические умения, необходимые для высококвалифицированной учебно-воспитательной работы со всеми приведенными группами детей с различными патологическими отклонениями, порой весьма тяжелыми, а иногда и комбинированными. Поэтому связи между основным образованием и повышением квалификации педагогов специального профиля должны иметь направленность от широкой специализации к более узкой.

Это проявляется уже в первой фазе повышения квалификации педагогов специального профиля. Если у учителей и воспитателей, работающих со здоровой молодежью, эта фаза была охарактеризована как период адаптации, то у педагогов специального профиля она одновременно является периодом более узкой специализации. Начинающий преподаватель в определенном типе школы для молодежи, требующей особого ухода, должен не только ознакомиться с новой для него средой данной школы и с коллективом учеников, страдающих определенными дефектами, но и одновременно в кратчайшие сроки приобрести максимально глубокие познания о характере отклонений у своих учеников и освоить специальную дидактическую технику и специальные педагогические методы по реадукации, компенсации и реабилитации, необходимые для воспитания и обучения этих учеников - в случае, если эти познания он не мог освоить в ходе основной подготовки в связи с нехваткой времени и напряженностью учебного плана. Следует напомнить, что речь идет зачастую об исключительно сложных специальных педагогических методах, таких как тренировка чтения по движениям губ у глухих детей, тренировка речи у немых детей, тренировка чтения и письма с помощью осязания у незрячих детей, тренировка письма ногами или ртом у детей с поражением верхними конечностями и т. д. Из этого можно сделать вывод о том, что эта первая фаза повышения квалификации педагогов специального профиля должна быть рассчитана на два года, в отличие от учителей и воспитателей здоровых детей, которым достаточно одного года.

Из важности и сложности этой задачи вытекает такая особая ответственность так называемого "ознакомляющего учителя", квалифицированного и опытного педагога, который является методическим руководителем молодого начинающего учителя в этой первой

фазе. Преимуществом такого способа адаптации начинающего учителя является прежде всего тесная связь теории и практики.

Качественно иную роль в процессе повышения квалификации педагогов специального профиля играет вторая ступень, т. е. последипломное или послеаттестационное обучение. Его отличие от основного обучения и адаптационной фазы заключается в обновлении познаний, приобретенных в предшествующих фазах, и в переквалификации. Совершенно очевидно, что спустя 6 - 8 лет после окончания института, под давлением педагогической практики учитель оказывается в положении, при котором он в той или иной степени вынужден прибегать к педагогической рутине и шаблонам в работе. При этом в своей практике он не имеет сколько-нибудь интенсивного контакта с теорией и не может быть в курсе всех новых познаний, касающихся его специальной и дидактической подготовки. Вот почему следует добиваться систематического обновления его специально-педагогических теоретических познаний (например, в области специально-педагогической диагностики) и учебного материала (т. е. соответствующей научной дисциплины и межпредметных связей), а также модернизации дидактических методов и средств.

Что же касается функции переквалификации в ходе последипломного обучения педагогов со специальным профилем, то она может проявляться в двух направлениях. Она может выразиться в приобретении квалификации для учебно-воспитательной работы с новой группой аномальных детей (т. е. с другим видом патологии) - это развитие функции в горизонтальном направлении в настоящее время решается с помощью так называемого расширительного обучения; или же в приобретении специальности для учебно-воспитательной работы с другой возрастной категорией аномальных детей, в пределах от специального дошкольного воспитания до воспитания или перевоспитания взрослых аномальных лиц, иначе говоря, до специальной андрагогики (это изменение по времени, в вертикальном направлении).

Третья ступень повышения квалификации педагогических работников имеет специализационное назначение. Что касается педа-

гогов со специальным профилем, то здесь уже указывалось, что специализация в ходе повышения квалификации у них имеет иную временную последовательность, чем у прочих педагогов. Начинающий учитель в школе для молодежи с определенными физическими или психическими дефектами должен с самого начала выполнять все учебно-воспитательные задачи в полном объеме, с учетом специфичности своих учеников. Поэтому специализация должна учитываться во всей системе повышения квалификации этих учителей с самого начала адаптационной фазы.

Специализационная функция третьей ступени повышения квалификации педагогов со специальным профилем позволяет решить ряд проблем в области специально-педагогической диагностики, специальной дидактики и методики, связанных как с прямым обучением, так и с реадукацией, компенсацией и реабилитацией, а также в области предоставления специальных педагогических консультаций.

По своему содержанию, направленности и отборочному характеру эта ступень повышения квалификации предназначена в первую очередь для руководителей методических объединений и предметных комиссий в школах для молодежи, нуждающейся в особом уходе, для специализирующихся учителей и для консультантов, работающих в этих школах.

Эта ступень повышения квалификации педагогам со специальным профилем обогащать свою практику теорией и, наоборот, проверять теорию практикой. При этом имеется в виду как связь между теорией и практикой в области научно-исследовательской деятельности, с возможностью получения ученой степени, так и творческое развитие специально-педагогической науки, результатом которого могут быть, например, лекции по специальности, статьи и материалы в специализированных журналах и публикациях, составление специальных учебников и разработка специальных учебных пособий.

При выработке концепции и определении содержания системы образования в течение всей трудовой деятельности педагогов со специальным профилем особое значение имеет адекватное решение

взаимосвязи между общим и частным на основе принципов марксистской философии о диалектическом единстве общего, частного и уникального. Имеется в виду диалектическая связь и взаимообусловленность общепедагогического и специально-педагогического обучения, а также связь между другими дисциплинами подобного двойного характера. Из последовательного применения этого основополагающего марксистского положения вытекает, что при составлении учебных планов преподавания специальной педагогики нельзя механически разделять дисциплины на общие и специальные и соответственно этому выделять количество часов на эти дисциплины. Нужно прежде всего взвесить, сколько общих аспектов содержится в специальных дисциплинах и наоборот, диалектически сочетая содержание отдельных дисциплин. Адекватное решение этих взаимозависимостей позволит при подготовке педагогов специального профиля перейти от простой аддитивной организации к неаддитивной, логически организованной системе.

Основным мотивом перестройки преподавания специальной педагогики является принцип интеграции, смысл которого заключается в том, чтобы студенты в ходе прохождения основного институтского курса получили как можно более широкую единую специально-педагогическую квалификацию как учителя или воспитатели. Для решения этой проблематики необходимо прежде всего решить вопрос об отношениях между общими и дифференцированными учебными дисциплинами, скорее всего в пользу общих предметов. Это целиком и полностью отвечает принципам, сформулированным в общем плане на симпозиуме Всемирной федерации научных работников, проходившем в Москве в 1982 г., в которых подчеркивается обязанность высших учебных заведений как можно более качественно готовить высококвалифицированных специалистов. При этом указывается, что выпускники вузов должны располагать широкими специальными познаниями; в ходе учебы они должны освоить прежде всего теоретические основы и методологию своей профессии, приобрести способность к их практическому применению в современных условиях бурного развития всех научных дисциплин.

Подобным образом можно решить вопрос о пропорциональности пропедевтических и специально-педагогических дисциплин, особенно

биологии, психологии, педагогики и специальной педагогики, а также теоретических и практических дисциплин. Несколько лет назад мы рассмотрели эту проблематику в сравнительно-аналитической работе о системах обучения специально-педагогических работников в социалистических странах Европы применительно к основному учебному курсу. Но эти связи должны несомненно учитываться и при разработке концепции повышения квалификации специальных педагогов, в неразрывной взаимосвязи с основным обучением. Преимущественно специализированный характер повышения квалификации специальных педагогов обуславливает тот факт, что эти пропорции со всей необходимостью должны устанавливаться в пользу специально-педагогических и теоретических дисциплин.

Особенно сложным и специфическим вопросом остается подготовка педагогов специального профиля для учебно-воспитательной работы с детьми, страдающими комбинированной патологией. Хотя интегрированное основное обучение специальной педагогики создает гораздо лучшие условия для получения данной квалификации, чем применявшееся ранее дифференцированное обучение, тем не менее этой проблематике следует уделять повышенное внимание во всей системе повышения квалификации.

Другим важным вопросом, не затрагивающим непосредственно сферу школ для молодежи, требующей особого ухода, является специально-педагогическая подготовка всех учителей в так называемых "нормальных" школах. Эти учителя играют незаменимую роль в деле своевременного выявления учеников с физическими и психическими отклонениями, т. е. в детстве в детских садах и начальных школах, а также в деле ухода за учениками с незначительными отклонениями от нормы, которые могут продолжать учиться в этих школах при наличии соответствующего индивидуального ухода за ними. Хотя определенные основные познания об этих детях, так называемый дефектологический минимум, и включены в основной курс подготовки учителей для детских садов и начальных школ 1 ступени (следовало бы отнести это и к преподаванию в школах более высокой ступени), мы полагаем, что более обширные познания о специально-педагогической проблематике в так называемых

"нормальных" школах должны предоставляться на второй ступени повышения квалификации для учителей школ всех циклов, подобно тому, как это имеет место сегодня при подготовке воспитателей-консультантов.

В заключение можно констатировать, что все вышеприведенные цели в области повышения квалификации педагогов специального профиля могут быть достигнуты в Чехословацкой Социалистической Республике в рамках нового проекта дальнейшего развития чехословацкой воспитательно-образовательной системы. Следует однако сказать, что настоящее сообщение, в котором мы попытались охарактеризовать существующее положение и наметить возможности решения этой проблематики, не претендует на полноту и не присваивает себе право быть последней инстанцией и единственно возможной платформой для выработки соответствующих учебных норм. Оно не более чем стимул к решению этой сложной проблематики.

ЛИТЕРАТУРА:

Афанасьев, В. Г.: Научно-техническая революция, управление, образование. Москва, Политиздат, 1972.

Аман, Йос.: Общество, образование, индивидуум. Прага, Свобода, 1974.

Добров, Г. М.: Наука о науке. Киев,1966.

Дальнейшее развитие чехословацкой воспитательно-образовательной системы. Проект и обоснование, Министерство просвещения ЧСР, Министерство просвещения ССР, Прага - Братислава, 1976.

Зделъсбергер, Л.: Дефектология в системе наук. В публикации: Профиль учителя молодежи, требующей особого ухода. Сборник Карлова Университета, Прага 1965.

Зделъсбергер, Л. - Кабеле, Ф.: Системы подготовки специально-педагогических работников в европейских социалистических странах. В публикации: К актуальным вопросам специальной педагогики. Братислава, СПН, 1973, с. 17 - 43.

Фрисова, Й. Р.: Научно-техническая революция и образование. Прага, СПН, 1976

Человек, наука, техника. Прага - Москва, Свобода - Политиздат, 1973.

Несмеянов, А. Н.: Пути науки. Правда, № 366, 31. 12. 1960, Москва.

"Педагогика специалис" 1У, Сборник материалов международного симпозиума ЮНЕСКО о профилировании и подготовке учителей и воспитателей для аномальных детей и молодежи в Братиславе в 1972 г. Братислава, СНП, 1974.

Постановление Министерства просвещения СССР о единой системе повышения квалификации учителей школ 1 а П цикла и других педагогических работников (проект), Братислава, МП ССР, 1976.

SPECIAL TEACHERS TRAINING IN WEST-EUROPE TO-DAY AND IN THE FUTURE

Walter Lund

The West-European - at all events Scandinavian - and perhaps all European educational policy of to-day and the role of special education in this educational picture are supposed to be the same in most countries:

- to give opportunities to each individual man and woman to develop his or her own personality and

- with the help of the educational system open the door to the cultural life for all members of society.

In the Scandinavian school-laws this is expressed in this way:

- the school-work should be organized with regard to the needs, interests and capabilities of the individual pupil.

Thus, we have confirmed individualisation of the education as one of our educational words of honour. This the Song of Solomon of individualisation comes in conflict, however, with the society-demands upon effective members of the society, capable to function as cogs in the developed specialized production.

The result of this conflict between philosophy and reality is the centrally fixed curriculum, built on the society-demand upon determined knowledge within settlet subjects. In general the system of certification is attached to this educational construction, 44 % of the pupils should reach the medium marks. But - in such a system - there is small space for fulfilling the demands of the individual. Thus there is a troublesome dualism between the main aim of the stated right to an individual personal growth and the daily school-work, in which everybody should learn the same things and as much as everybody else.

The handicapped individual and the system

For the disabled individual this described dualism will give the following effects, effects which will arise whether or not you choose an integrated school-form for the special education, as the society-demand upon effective and manipulated chessmen is the guide-line.

It is true that the segregated special school often has its own curriculum, but those are often in harmony with the general school-curriculum and the final goal is quite the same for ordinary and special schools.

In the integrated special education, where the handicapped pupil joins and ordinary class, you have to follow the ordinary, fixed curriculum.

In Europe to-day you will find progressive segregated as well as integrated forms of special education. When dis-

cussing segregation - integration you must not forget the social aspects on this problem. Some researchers describe the separated special school as a social ghetto, an instrument of ejection, intended for pupils who are not wanted in ordinary schools. They mean that the social aspects regarding the possibilities for the individual to function in the modern society is based upon the capability to co-operate with other individuals. This is more important than cognitive parts of the school-work.

This point of view has strongly affected the development of the integrated special education.

The Scandinavian special education of to-day is dominated by this view of the important relation between individual and group (or milieu).

In a parliamentary decision of 1976 in Sweden we have been given new directions which will mean a deep-going reform of the Swedish special education and the training of teachers for special education. I want to give you a very short description of the central ideas of this reform, called SIA (the inner school-work).

The following should be mentioned:

- as many pupils as possible should be integrated in ordinary schools and classes;

- the handicapped child should be given priority in the integrated reformed school and sufficient support be given the individual handicapped child;

- special schools and classes should be liquidated, but the severely handicapped child will be given possibilities to join special pupil-groups, led by a trained special teacher;

- instead of classes as the basic organisational form all pupils will be formed in units (so called working units) with 50 - 120 pupils in each;

- to the working units there will be attached a team of teachers, psychologists, social workers, school-nurses and special teachers;

- in Sweden as well as in most industrialized countries there is a high percentage of pupils, who are in need of extra support. Therefore the pupils in the working units will be organized in groups with respect to their individual needs, interests and abilities. Each such group will get their own curriculum and be led by one of the teachers (or staff) of the team;

- the handicapped children, integrated in the unit, will be formed in small groups (as mentioned before) and led by a special teacher;

-for each child the team will construct an individual school-program in co-operation with the child itself;

- the guide-lines of the reformed groundschool will be:

a) When constructing pupil-programs the total situation of the child should be taken into consideration.

b) Between the grown-up people (teachers and others) and the child the dialogue should be the normal relationship.

This does not mean that the child itself will decide the content of the school-work but will be given possibilities to influence its own situabion wit the help of or in a dialogue with the grown-up persons.

c) Even teachers of ordinary education should work in a special educational way. The special teacher and the psychologist of the team will act as consultatives toward the regular teacher.

This, of course is a reform toward the future and we do not believe in a quick change of the inner work of the Swedish school. We do, however, look upon it as a step towards a school based upon the aim to meet the needs, interests and abilities of the individual. If this could be a reality and not only a philosophy, the ordinary school should be able to integrate most handicapped children. But during a long time you will have to give the severely disabled pupils a training

in separated special schools until you find an adequate solution of their training in an ordinary milieu.

Thus you must allow for a situation with both integrated and segregated schools for handicapped pupils. The trend in most parts of the so called Western-European countries is towards a widening integration of the special education.

The role of the special teacher now and to-morrow

The traditional and fundamental role of the special teacher is to give qualified support to and training of the handicapped child, so that each individual could join the grown-up society as an equal human being.

This intention was perhaps easier to achieve in old days, when the criterion on what was a handicap and what was "normal" could be settled. But in the modern society there is a diffuse border-line between the disabled and not-disabled. Some vindicate that there are no border-lines. You can face the situation in every school in Europe, as well as in other industrialized countries, to-day - the growing amount of pupils with so severe difficulties that they cannot follow the ordinary school-work without special support. And if you look upon their social situation you will find a long row of problems. From this point of view the traditional criteria for handicap are not actual and must be completed.

This fact will, of course, affect the construction of the special teachers training.

The developing integration, which is not only an effect of the society-philosophy but also of the growing amount of pupils in need of special care, is another reason for a change of the traditional function of the special teacher and of the teachers training program.

The modern society with its demand for a close co-operation between different groups of personnel will also affect

the role of the special teacher. To make society a society for everybody there must be a radical change of the attitudes toward disabled individuals. This is the case in all society-life: school, leisure-time activities, work, grown-up education etc.

It must be one of the very important tasks for the special teacher to know how to influence and to change attitudes.

There will finally be a small group of persons with severe handicaps in need of fargoing support by special teachers.

You could look upon the changed role of the special teachers as a general problem. Even if you work in a segregated special school you can not to-day and in the future stay isolated from other parts of society. Instead you have to co-operate with life outside the special school.

Examplex of functions for special teachers
The needs of training to carry out these functions

Part 1.

- All trained special teachers should have good knowledge and experience of ordinary schools as well as of different parts of social life.
- All trained special teachers should have basic knowledge of different kinds of handicap (not only the traditional but also the "new" social and medical disorders).
- All trained special teachers should have good knowledge of educational diagnosis.
- All trained special teachers should have a basic knowledge of relationship between individuals as well as the methods of changing attitudes.

Part 2.

A. The special teacher in the integrated school

The functions will be:

1. consultative work toward the ordinary teacher,
2. individual training of handicapped pupils (or group-training),
3. diagnostic work,
4. attitude influence.

To realize these functions the special teacher must have a basic training in special education. He/she must also well know the curriculum and the methods of the ordinary school.

B. The special teacher of the segregated special school

The description is based upon the situation, when the special school will take care only of severely disabled.

The functions will be:

1. individual and group-training of handicapped pupils,
2. diagnostic work,
3. contacts with organizations and authorities outside school to prepare them to take care of the handicapped after school-leave.

Part 3.

Contents and extent of special teachers training

In several countries there is an intense discussion going on how to differentiate the training of personnel for special education. In some countries, Norway e. g., they have constructed a program, based just on the different need of special treatment.

The discussion follows the following main lines:

a) How should you give as many teachers as possible a basic training in special education?

Comments: Some have the opinion that it is necessary to involve special education in training programs for all types of teachers in the compulsory ground-school.

Others mean that you have to train as many special teachers as possible in basic courses of a limited extent. Thus there are several one-year courses or even shorter ones.

b) How should you carry out a good co-operation between the ordinary teacher and the special teacher?

Comments: In Scandinavian countries as well as in England e. g. anyone who wants to become a special teacher also has to have an ordinary teachers training. They mean that this will guarantee a sufficient knowledge of ordinary teaching.

c) How should you get well trained teachers for severely handicapped?

Comments: To realize this aim you have to organize the special teachers training in stages. This is already done in several countries. It could have the picture on the page 99.

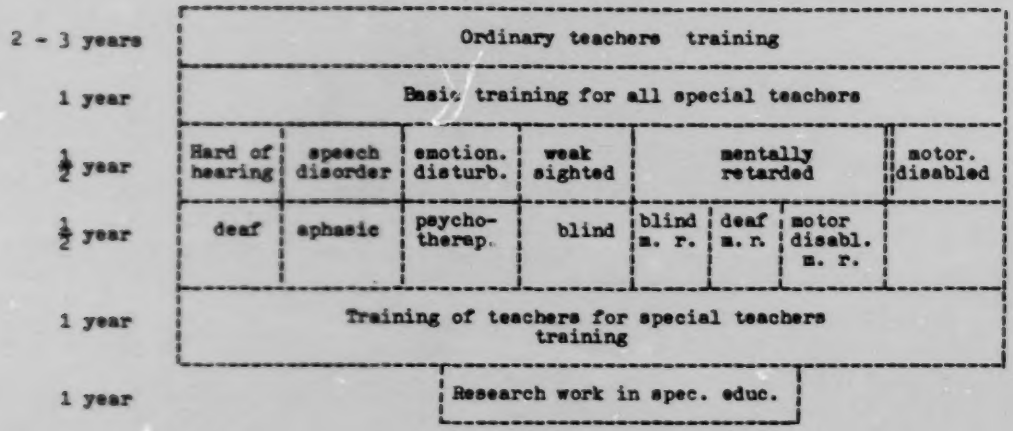
d) Is there need for other personnel than teachers?

Comments: In most parts of special education there is need for other activities than traditional school-work. This must be carried out by other persons than teachers. There is in most countries no or only very short training for this kind of personnel.

e) How should you guarantee a qualitative special teachers training in the future?

Comments: The lack of scientifically trained research-workers in special education is remarkable. There must be possibilities to give more special

Picture one


2 - 3 years
Ordinary teachers training
1 year
Basic training for all special teachers
1/2 year
Hard of hearing
speech disorder
emotion. disturb.
weak sighted
mentally retarded
motor. disabled
1/2 year
deaf
aphasic
psycho-therap.
blind
blind m. r.
deaf m. r.
motor disabl. m. r.
1 year
Training of teachers for special teachers training
1 year
Research work in spec. educ.

teachers scientific knowledge to evaluate the special education section. There is also need for a specially organized training of specialists on special teachers training. (See picture one.)

f) How should you be able to learn from experiences from other countries?

Comments: The international contacts are of greatest importance. There are two possibilities to widen the contacts in Europe:

- by exchange of information
- by personal contacts and discussions on actual special educational topics.

These types of co-operation should be supported by the governments and co-ordinated by UNESCO and other over-governmental associations like EASE (The European Association for Special Education).

Final words

As an end of this speech I want to present the following resolution accepted by EASE General Assembly on August 3rd 1976. This resolution ought to be accepted by all responsible persons and authorities all over Europe:

Every child has the right to education.

Education should enable the individual to realise his potential and to contribute to the community in which he lives.

In all schools there is a greater awareness of learning and behaviour difficulties. It is essential that arrangements be made to discover children with disabilities and special needs.

Children with disabilities and special needs, however severely handicapped, have a right to a broad range of educational opportunities.

Wherever they are educated, children with disabilities and special needs should be guaranteed access to teachers who have received training in special education.

Special education is characterised by particular stress on three areas:

a) for children with physical and sensory disabilities, access to special skills;
b) for children with intellectual disabilities, a modification of curriculum;
c) for children with nervous and behaviour disorders, a particular emphasis on interpersonal relationships.

All teachers should be trained to have some knowledge of children with special need and to have some understanding of their problems.

All teachers with children with disabilities and special needs should receive additional training in special education.

1 specialteacher
(26 teacherhours per week)

3 classteachers
(90 teacherhours per week)

Working-unit 1

class 1a	class 1b	class 1c
22	23	21
66 pupils		

2 classteachers
(60 teacherhours per week)

Working-unit 2

class 2a	class 2b
22	23
45 pupils	

ПОДГОТОВКА ПЕДАГОГОВ-ДЕФЕКТОЛОГОВ В ЗАПАДНОЙ ЕВРОПЕ В НАСТОЯЩЕЕ ВРЕМЯ И В БУДУЩЕМ

Вальтер Лунд

Западноевропейская школьная политика - прежде всего в Швеции - и, может быть, и современная европейская школьная политика преследует аналогичную цель:

- дать возможность каждому мужчине и каждой женщине развернуть свои способности и

- при помощи воспитательно-образовательной системы открыть доступ в культурную жизнь для всех членов общества.

Скандинавский школьный закон формулирует это следующим образом:

- Школьная работа должна быть организована с учетом потребностей, интересов и способностей каждого отдельного учащегося.

Однако индивидуализация образования вызывает конфликты с современными требованиями общества, поскольку она в состоянии действовать только в качестве колесика в процессе развернутого специализированного производства. В такой системе мало места для удовлетворения потребностей и запросов отдельных лиц. Наблюдается неприятный дуализм между основной целью права на индивидуальный личный рост и ежедневной школьной работой, где каждый должен учиться одинаковым вещам и именно в такой же мере, как и все остальные.

Аномальный индивид и система

Для аномального индивида этот дуализм означает эффект, который будет возрастать как вследствие интегрированной формы специальной подготовки, так и вследствие требования общества к подготовке "эффективных и управляемых шахматных фигур".

Правда, отдельная специальная школа нередко имеет свои собственные программы, однако они нередко согласованы с общими школьными программами, причем нормальные и специальные школы преследуют совершенно одинаковую цель.

В интегрированном процессе специального образования, когда аномальный ученик включается в нормальный класс, необходимо соблюдать принятую программу.

В современной Европе встречаются как обособленные, так и интегрированные формы специальной подготовки. Обсуждая проблему изолирования и интегрирования, нельзя упускать из вида социальные аспекты этой проблемы. Некоторые исследователи характеризуют отдельную специальную школу как социальное гетто, предназначенное для учащихся, присутствие которых нежелательно в нормальной школе. По их мнению, социальные аспекты с учетом возможностей индивида участвовать в жизни современного общества основаны на способности сотрудничать с другими индивидами. Это обстоятельство гораздо важнее, чем познавательная (когнитивная) часть школьной работы.

Этот взгляд оказал сильное воздействие на развитие интегрированного специального образования.

Современная скандинавская специальная педагогика руководствуется аспектом значимости взаимоотношения между индивидом и окружающей средой.

Согласно постановлению парламента от 1976 г. в Швеции были изданы новые директивы, означающие радикальную реформу шведской специальной педагогики и подготовки учителей-дефектологов. Мне хотелось бы поделиться с Вами в сжатой форме основными идеями этой реформы, получившей название (внутришкольная работа).

Следует отметить следующее:

- в нормальных школах и учебных классах должно быть допустимое количество учащихся,

- аномальным детям следует отдавать предпочтение в интегрированной реформированной школе, а отдельным аномальным детям следует оказывать надлежащую поддержку,

- следовало бы ликвидировать специальные школы и классы, но аномальным детям будет в отдельных случаях предоставлена возможность включиться в специальные группы учащихся, руководимые учителями со специальной квалификацией,

- вместо классов, которые являются основной организационной формой, воспитание всех учащихся будет осуществляться в формациях (т. н. "рабочих единицах") численностью каждая от 50 до 120 учащихся,

- забота о рабочих единицах будет поручена коллективу учителей, психологов, социальных работников, школьных медсестер и педагогов-дефектологов,

- В Швеции, как и в большинстве промышленных стран, имеется большое число учащихся, которые нуждаются в специальном призрении; вследствие этого учащиеся в рабочих единицах будут распределены по группам с учетом их индивидуальных потребностей, интересов и способностей. Каждая такая группа будет иметь свою программу и работать под руководством одного из учителей (или группы учителей) из коллектива,

- аномальные дети, включенные в состав единицы, будут воспитываться в небольших группах под руководством педагога-дефектолога,

- для каждого ребенка коллектив обучающих разработает индивидуальную учебную программу в сотрудничестве с ребенком,

- реформированная основная школа будет руководствоваться следующими основными директивами:

а) При разработке учебной программы обучения учащихся будет учитываться общая ситуация каждого ребенка в отдельности.

б) Нормальным видом коммуникации между взрослыми (учителями и другими лицами) с одной стороны и ребенком - с другой будет диалог. Это вовсе не значит, что ребенок будет сам принимать решение о содержании школьной работы, но ему будет предоставлена возможность обусловить свою собственную ситуацию посредством диалога со взрослыми.

в) Учителя нормальной школы должны применять в своей работе также и методы специальной педагогики. Педагоги-дефектологи и психологи из коллектива наставников будут сотрудничать с нормальными учителями в качестве консультантов.

Эта реформа, естественно, нацелена на будущее, и мы не верим в быстрые перемены во внутренней работе шведской школы. Однако мы считаем, что это шаг вперед в школе, основанной на принципе удовлетворения потребностям, интересам и способностям индивида. Если этому суждено воплотиться в действительность, а не остаться только философией, то тогда можно будет включить в нормальную школу большинство аномальных детей. Однако еще долгое время придется предоставить некоторым аномальным детям возможность подготовки в отдельных специальных школах до тех пор, пока не найдется адекватное решение вопроса их образования в нормальной школе.

Таково положение в области интегрированных школ и отдельных специальных школ для аномальных детей. В большинстве стран т. н. Западной Европы тренд ориентируется на расширение интеграции специальной педагогики.

Роль педагога-дефектолога в наше время и в будущем

Основная и традиционная роль педагога-дефектолога заключается в воспитании и подготовке аномального ребенка с таким расчетом, чтобы каждый индивид мог потом включиться в общество взрослых в качестве равноценного человеческого существа.

Достижение этой цели было значительно легче раньше, когда был известен критерий для определения того, кто "нормальный" и кто "аномальный". Однако в современном обществе разделительная линия между аномальным и нормальным стерлась. Многие доказывают, что разделительные линии вообще не существуют. В каждой школе в Европе, равно как и в других индустриализированных странах, возрастает число учащихся с такими серьезными помехами, которые им не позволяют выполнять ежедневную школьную работу без специальной помощи. И, если учесть их социальное положение, мы натолкнемся там на целый ряд проблем. В этом отно-

шении нельзя считать удовлетворительными традиционные критерии для определения аномальности, - они требуют пересмотра и дополнения. Это обстоятельство несомненно обусловит содержание подготовки педагогов-дефектологов. Развивающаяся интеграция, которая обусловлена не только общественной философией, но и возрастающим числом учащихся, нуждающихся в специальном присмотре, является дальнейшей причиной необходимости изменения традиционных функций педагогов-дефектологов и программ их подготовки.

Современное общество со своим требованием осуществления тесного сотрудничества между разными группами работников тоже окажет свое влияние на роль педагогов-дефектологов.

Создание общества для каждого потребует изменения взгляда на аномального индивида во всех сферах общественной жизни: в школе, во время досуга, на работе, в области воспитания взрослых и т. д.

Одним из весьма важных требований к педагогам-дефектологам является умение найти способ воздействия на перемену взглядов на аномальных людей. Однако всегда здесь будет небольшая группа лиц с тяжелой степенью аномальности, которые будут нуждаться в большой помощи со стороны педагогов-дефектологов.

На изменение роли педагогов-дефектологов следует смотреть как на основную проблему. Работая в отдельной специальной школе, мы не можем ни теперь, ни в будущем стоять обособленно от остального общества. Мы должны сотрудничать с окружающей средой и за пределами школы.

Примеры функций для педагогов-дефектологов и подготовки к выполнению этих функций:

- Все педагоги-дефектологи должны обладать знаниями и опытом из нормальной школы, равно как и из других областей общественной жизни.

- Все педагоги-дефектологи должны обладать основными познаниями из области разных видов аномальности не только тради-

ционных, но и "новых" видов дефектов здоровья и социальных помех.

- Все педагоги-дефектологи должны владеть солидными знаниями в области педагогической диагностики.

- Все педагоги-дефектологи должны владеть основными знаниями в области интерперсональных отношений, равно как и меняющихся методов.

A. Функции педагога-дефектолога в интегрированной школе будут заключаться в следующем:

1. Консультационная деятельность по отношению к учителям нормальной школы;

2. индивидуальный инструктаж учащихся или групповой инструктаж аномальных;

3. диагностическая работа с учащимися;

4. воздействие на взгляды общественной среды.

Для осуществления своих функций педагог-дефектолог должен иметь основную подготовку в области специальной педагогики. Но притом он обязан хорошо знать учебные программы и методы работы в нормальной школе.

B. Функции педагога-дефектолога в отдельной специальной школе будут заключаться в следующем:

1. Индивидуальный и групповой инструктаж аномальных учащихся;

2. диагностика;

3. контакт с организациями и учреждениями вне школы с целью обеспечения дальнейшего приюта аномальных учащихся, уходящих из школы.

Содержание и объем подготовки педагогов-дефектологов

В некоторых странах ведется оживленная дискуссия о том, как дифференцировать подготовку работников в области специальной педагогики. В некоторых странах, например в Норвегии разра-

ботали программу, основанную на различных потребностях в специальном призрении.

В процессе дискуссии были отмечены следующие аспекты:

а) Каким образом можно предоставить максимальному числу учителей основную подготовку по специальной педагогике?

Многие полагают, что специальную педагогику необходимо включить в программу обучения всех учителей для обязательных основных школ.

Другие же придерживаются того мнения, что следует подготовить возможно больше педагогов-дефектологов на основных курсах с ограниченным объемом программы. Имеется в виду несколько однолетних курсов или же курсов менее продолжительных.

б) Как можно обеспечить надлежащее сотрудничество между учителем и педагогом-дефектологом?

В скандинавских странах, равно как и в Англии, тому, кто намерен стать педагогом-дефектологом, достаточно иметь основное учительское образование. Многие полагают, что это обеспечивает удовлетворительное знание основного обучения.

в) Как привлечь хорошо подготовленных учителей для аномальных детей с тяжелыми дефектами?

Для достижения этой цели необходимо организовать поэтапную подготовку педагогов-дефектологов. В некоторых странах такая подготовка уже осуществляется. В приводимой ниже таблице показано приблизительное содержание такой подготовки:

Таб. 1

2 - 3 года	Основная подготовка учителей
1 год	Основная подготовка для всех педагогов-дефектологов
1/2 года	Слабослышащие, речевые дефекты, морально нарушенные, слабовидящие, умственно отсталые, с физическими и моторическими дефектами
1/2 года	Глухие, с афазией, психотерапия, слепые м. п., глухие м. п. с физическими и моторическими дефектами

1 год Подготовка учителей для обучения педагогов-дефектологов

1 год Научно-исследовательская работа в области специальной педагогики

г) Чувствуется потребность в других работниках, кроме учителей?

В области специальной педагогики необходима еще и другая работа, кроме традиционной школьной работы. Эту другую работу должны выполнять именно другие работники, а не учителя. Подготовка работников этой категории в большинстве стран не осуществляется вообще, или же в весьма ограниченном объеме.

д) Как можно обеспечить качественную подготовку педагогов-дефектологов на будущее время?

Нехватка научно эрудированных педагогов-дефектологов в области специальной педагогики действительно весьма важное явление. Необходимо изыскать возможности передачи специальных научных познаний педагогам-дефектологам для того, чтобы можно было исследовать и оценить результаты специальной подготовки. Необходимо изыскать возможности передачи специальных научных познаний педагогам-дефектологам для того, чтобы можно было исследовать и оценить результаты специальной подготовки. Необходимо также организовать профессиональную подготовку специалистов для обучения педагогов-дефектологов.

е) Заимствование и обмен опытом с другими странами:

Международные контакты имеют важнейшее значение. Существуют две возможности расширения этих контактов в Европе:

- взаимный обмен информациями,
- личные контакты и обсуждение актуальных проблем специальной педагогики.

Оба эти вида сотрудничества могли бы получить поддержку со стороны правительств, причем координацию могли бы осуществлять ЮНЕСКО и другие неправительственные организации, как например ЕАСЕ (Европейская ассоциация по специальному образованию).

В заключение своего доклада я позволю себе предложить Вашему вниманию революцию, значение которой было акцентировано на Генеральной Ассамблее EASE от 3 августа 1976 года. Эта резолюция заслуживает быть одобренной и принятой всеми ответственными общественными деятелями и учреждениями во всей Европе:

Каждый ребенок имеет право на получение образования.

Образование должно позволить индивиду использовать свои способности и внести свой вклад в жизнь общества, в котором он живет.

Во всех школах, где встречаются затруднения с обучением и поведением некоторых учащихся, следует провести разведку и исследование детей с разной степенью аномальности и потребности в специальном прибежище.

Дети с различной степенью дефектности и с потребностью в специальном прибежище имеют право на предоставление широких учебно-воспитательных возможностей.

Повсюду там, где осуществляется воспитание детей, нуждающихся в специальном воспитательном прибежище, необходимо обеспечить наличие учителей, получивших подготовку в области специальной педагогики.

Специальная педагогика характеризуется особым акцентированием трех областей:

а) для детей с физическим и сенсорическим дефектом в отношении специальных умений,

б) для детей умственно отсталых, с учетом модификации учебной программы,

в) для детей с нарушенной нервной системой и трудно поддающихся воспитательному воздействию, с особым подчеркиванием интерперсональных отношений.

Подготовку всех учителей необходимо осуществлять с таким расчетом, чтобы они получили основные познания о детях, нуждающихся в специальном прибежище и чтобы они были в состоянии понять их проблемы.

Всем учителям детей любой категории аномальности и нуждающихся в специальном призрении следует получить подготовку в области специальной педагогики.

STUDIUM SPECIÁLNÍCH PEDAGOGŮ V ZÁPADNÍ EVROPĚ DNES A V BUDOUCNOSTI

Walter Lund

V západoevropské školské politice - především ve Skandinávii - a snad i v celé dnešní evropské školské politice se předpokládá stejný cíl:

- dát možnost každému muži i každé ženě rozvinout svou osobnost a

- za pomoci vzdělávacího systému otevřít dveře kulturnímu životu všem členům společnosti.

Skandinávský školský zákon to vyjadřuje tímto způsobem:

Školní práce by měla být organizována s ohledem na potřeby, zájmy a schopnosti každého jednotlivého žáka.

Individualizace vzdělávání však přichází do konfliktu s dnešními požadavky společnosti, neboť je schopna fungovat jen jako kolečko v rozvinuté specializované výrobě. V takovém systému je málo místa k splnění požadavků jednotlivců. Existuje nepříjemný dualismus mezi právem na individuální osobní růst a denní školní praxí, kde by se každý měl učit stejné věci a právě tolik jako každý jiný.

Postižený jedinec a systém

Pro postiženého jednotlivce má tento dualismus efekt, který bude narůstat jak integrovanou formou školního speciálního vzdělávání, tak požadavkem společnosti na "efektivní a manipulovatelné šachové figurky".

Je pravda, že oddělená speciální škola má často své vlastní osnovy, ale ty jsou často v souladu se všeobecnými školními osnovami a cíl je úplně stejný pro normální i speciální školy.

V integrovaném speciálním vzdělávání, kde se postižený žák připojuje k normální třídě, je nutno sledovat stanovené osnovy.

V dnešní Evropě najdeme stejně tak oddělené jako integrované formy speciálního vzdělávání. Diskutujeme-li o oddělování a integraci, nesmíme zapomenout na sociální aspekty tohoto problému. Někteří výzkumní pracovníci popisují oddělenou speciální školu jako sociální ghetto, určené pro ty žáky, kteří nejsou žádoucí v normální škole. Domnívají se, že sociální aspekty s ohledem na možnosti jednotlivce fungovat v moderní společnosti jsou založené na schopnosti spolupracovat s ostatními jedinci. To je daleko důležitější než poznávací (kognitivní) stránka školní práce. Toto hledisko působilo silně na vývoj integrovaného speciálního vzdělávání.

Dnešní skandinávská speciální pedagogika je ovládána hlediskem důležitého vztahu mezi jedincem a prostředím.

Podle rozhodnutí parlamentu z r. 1976 jsme ve Švédsku dostali nové směrnice, které znamenají do hloubky jdoucí reformu švédské speciální pedagogiky a studia učitelů pro speciální výchovu. Rád bych vám podal v krátkosti popis hlavních myšlenek této reformy, která byla nazvána SIA (inner-school-work - vnitroškolní práce).

Chtěl bych z ní uvést následující:

- v normálních školách a třídách by mělo být integrováno tolik žáků, kolik je možné;

- postiženým dětem by měla být dávána přednost v integrované reformované škole a jednotlivým postiženým dětem by se měla poskytnout dostatečná podpora;

- měly by být likvidovány speciální školy a třídy, ale postiženým dětem bude jednotlivě poskytována možnost připojit

se ke speciálním žákovským skupinám, které jsou vedeny speciálně připraveným učitelem;

- místo ve třídách, což je dosavadní základní organizační forma, se budou všichni žáci vychovávat v jednotkách (v tzv. pracovních jednotkách), z nichž každá bude mít 50 - 120 žáků;

-k pracovním jednotkám bude přidělen tým učitelů, psychologů, sociálních pracovníků, školních zdravotních sester a speciálních pedagogů;

- ve Švédsku, stejně jako ve většině industrializovaných zemí, existuje vysoké procento žáků, kteří potřebují mimořádnou pomoc; proto se budou žáci v pracovních jednotkách zařazovat do skupin se zřetelem na jejich individuální potřebu, zájmy a schopnosti. Každé taková skupina dostane své vlastní osnovy a bude vedena jedním z učitelů (nebo skupinou) z týmu;

- postižené děti, zařazené do jednotky, budou vzdělávány v malých skupinách a vedeny speciálním pedagogem;

- pro každé dítě sestaví tým individuální učební osnovy ve spolupráci s dítětem.

- Základní směrnice reformované základní školy budou tyto:

a) Při sestavování učebního programu žáků bude vzata v úvahu celková situace každého dítěte.

b) Normálním vztahem mezi dospělými (učiteli a ostatními) a dítětem má být dialog. To neznamená, že by dítě samo rozhodovalo o obsahu školní práce, ale bude mu dána možnost ovlivnit svoji vlastní situaci pomocí dialogu s dospělými osobami.

c) Učitelé pro normální školu by rovněž měli pracovat metodami speciální pedagogiky. Speciální pedagogové a psychologové z týmu budou působit jako konzultanti s normálními učiteli.

Toto je samozřejmě reforma zaměřená do budoucna a my nevěříme na žádnou rychlou změnu ve vnitřní práci ve švédské

škole. Proto to považujeme za krok kupředu ve škole, založené na zásadě vyhovět potřebám, zájmům a schopnostem jedince. Může-li se toto stát realitou a nejen filozofií, pak bude možno zařadit většinu postižených dětí do normální školy. Během dlouhé doby bude však muset dát některým postiženým žákům možnost přípravy v oddělených speciálních školách do té doby, než se najde adekvátní řešení jejich vzdělávání v normální škole.

Taková je situace s integrovanými i oddělenými školami pro postižené děti. Trend ve větší části zemí tzv. západní Evropy směřuje k rozšířené integraci speciální výchovy.

Úloha speciálního pedagoga dnes a zítra

Tradiční a základní úlohou speciálního pedagoga je dát odbornou výchovu a výcvik postiženému dítěti tak, aby se každý jedinec mohl zapojit do společnosti dospělých jako rovnocenná lidská bytost.

Tohoto cíle bylo možné mnohem snadnější dosáhnout dříve, když bylo stanoveno kritérium, kdo je postižený a kdo je "normální". Ale v moderní společnosti je tato dělicí čára mezi postiženými a nepostiženými rozptýlená. Někteří dokazují, že neexistují dělicí čáry. V každé škole v Evropě, stejně jako v ostatních industrializovaných zemích, vzrůstá počet žáků s tak vážnými potížemi, že nemohou sledovat denní školní práci bez speciální pomoci. A jestliže přihlédneme k jejich sociální situaci, najdeme tam celou řadu problémů. Z tohoto hlediska nejsou postačující tradiční kritéria pro postižené a musí být doplněna. Tato skutečnost ovlivní ovšem obsah vzdělávání speciálních pedagogů. Rozvíjející se integrace, která je nejen výsledkem společenské filozofie, ale i rostoucího počtu žáků, kteří potřebují speciální péči, je další příčinou změny tradičních funkcí speciálních pedagogů a jejich studijního programu.

Moderní společnost se svým požadavkem úzké spolupráce mezi různými skupinami pracovníků ovlivní rovněž úlohu speciálních pedagogů.

Aby se mohla vytvořit společnost pro každého, musí dojít k radikální změně v názorech na postižené jedince, a to v celém životě společnosti: ve škole, při využívání volného času, v práci, ve výchově dospělých atd.

Jedním z velmi důležitých požadavků na speciální pedagogy je, aby znali způsob, jak ovlivnit a jak změnit názory na postižené osoby. Vždycky však tu bude malá skupina osob těžce postižených, které budou potřebovat rozsáhlou pomoc speciálních pedagogů.

Na změněnou úlohu speciálních pedagogů je třeba se dívat jako na hlavní problém. Ani tehdy, když pracujeme v oddělené speciální škole, nemůžeme dnes ani v budoucnu stát izolováni od ostatní společnosti. Musíme spolupracovat s prostředím mimo školu.

Příklady funkcí pro speciální pedagogy a přípravy pro vykonávání těchto funkcí

- Všichni speciální pedagogové by měli mít znalosti a zkušenosti z normální školy, stejně jako z různých úseků sociálního života.

- Všichni speciální pedagogové by měli mít základní znalosti různých druhů postižení nejen tradičních, ale také "nových" zdravotních a sociálních potíží.

- Všichni speciální pedagogové by měli mít dobré znalosti pedagogické diagnostiky.

- Všichni speciální pedagogové by měli mít základní znalosti mezioosobních vztahů, stejně tak jako měnících se metod.

A. Funkce speciálního pedagoga v integrované škole budou následující:

1. poradenská činnost vzhledem k učitelům normální školy;

2. individuální výcvik žáků nebo skupinový výcvik postižených;

3. diagnostická práce s žáky;

4. ovlivňování názorů společenského prostředí.

Aby bylo možno realizovat tyto funkce, musí mít speciální pedagog základní vzdělání ve speciální pedagogice. Musí však také dobře znát osnovy a metody normální školy.

B. Funkce speciálního pedagoga v oddělené speciální škole budou následující:

1. individuální a skupinový výcvik postižených žáků;
2. diagnostická činnost;
3. kontakt s organizacemi a s úřady mimo školu k zajištění péče o postižené žáky, kteří vycházejí ze školy.

Obsah a rozsah studia speciálních pedagogů

V některých zemích probíhá intenzívní diskuse o tom, jak diferencovat studium pracovníků v oboru speciální pedagogiky. V některých zemích, např. v Norsku, sestavili program, který je založen na různé potřebě speciální péče.

V diskusi jsou sledovány tyto hlavní aspekty:

a) Jak dát co nejvíce učitelům základní vzdělání ve speciální pedagogice?

Mnozí mají dojem, že je třeba zahrnout speciální pedagogiku do studijního programu pro všechny typy učitelů v základní škole s povinnou docházkou. Jiní se domnívají, že je třeba připravit co nejvíce speciálních pedagogů v základních kursech s omezeným rozsahem. Má to být několik kursů jednoletých nebo i kratších.

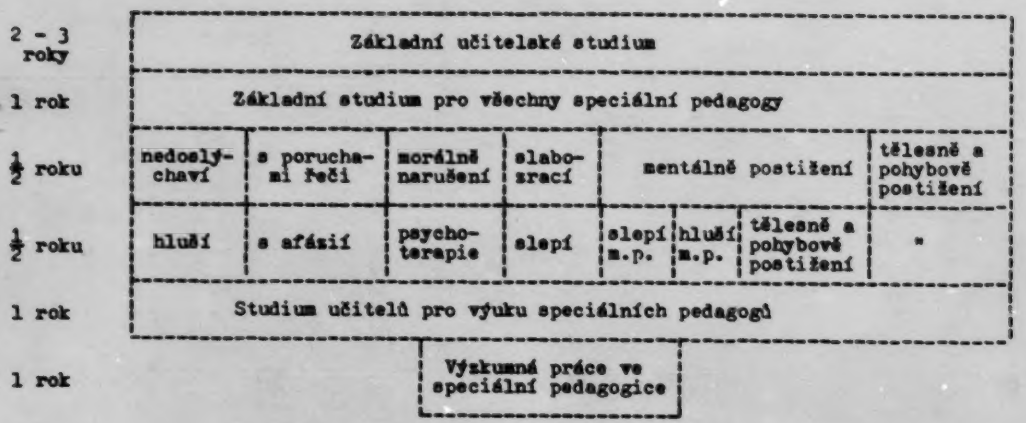
b) Jak pečovat o dobrou spolupráci mezi učitelem a speciálním pedagogem?

Ve skandinávských zemích, stejně jako v Anglii, stačí tomu, kdo se chce stát speciálním pedagogem, jen základní studium učitelství. Domnívají se, že to zaručí dostatečnou znalost základní výuky.

c) Jak získat dobře vycvičené učitele pro těžce postižené?

Abychom mohli realizovat tento cíl, musíme organizovat přípravu speciálních pedagogů po etapách. Ta je již prováděna v některých zemích. Mohla by mít následující obsah (v. obr. 1):

Obr. 1


2 - 3 roky
Základní učitelské studium
1 rok
Základní studium pro všechny speciální pedagogy
½ roku
nedoslýchaví
s poruchami řeči
morálně narušení
slabozrací
mentálně postižení
tělesně a pohybově postižení
½ roku
hluší
s afázií
psychoterapie
slepí
slepí m.p.
hluší m.p.
tělesně a pohybově postižení
"
1 rok
Studium učitelů pro výuku speciálních pedagogů
1 rok
Výzkumná práce ve speciální pedagogice

d) Je ještě potřeba jiných pracovníků než učitelů?

V oboru speciální pedagogiky je zapotřebí ještě jiné činnosti než jen tradiční školní práce. Ta musí být prováděna jinými osobami než učiteli. Výcvik pro tyto kategorie pracovníků ve většině zemí buď vůbec není, nebo je jen velmi krátký.

e) Jak zajistit kvalitativně výcvik speciálních pedagogů do budoucna?

Nedostatek vědecky připravených výzkumných pracovníků ve speciální pedagogice je opravdu vážný. Musí se najít možnosti, jak dát speciálnější vědecké znalosti speciálním pedagogům, aby bylo možno sledovat a hodnotit podmínky a výsledky speciálního vzdělávání. Je také zapotřebí speciálně organizovaného studia specialistů pro výcvik speciálních pedagogů.

f) Přejímáme zkušenosti z jiných zemí.

Mezinárodní kontakty mají největší důležitost. Existují dvě možnosti, jak rozšířit kontakty v Evropě:

- výměnou informací,
- osobními kontakty a diskusemi o aktuálních problémech speciální pedagogiky.

Oba tyto druhy spolupráce by měly být podporovány vládami a koordinovány UNESCO a jinými nadvládními společnostmi, jako EASE (European Association for Special Education).

Na zakončení svého referátu bych rád předložil rezoluci, která byla schválena generálním shromážděním EASE 3. srpna 1976. Tato rezoluce by měla být přijata všemi zodpovědnými osobami a institucemi v celé Evropě:

Každé dítě má právo na vzdělání.

Vzdělání by mělo umožnit jedinci realizovat jeho schopnosti a přispět společnosti, ve které žije.

Na všech školách, kde se vyskytují potíže s výukou a chováním některých žáků, má být prováděno vyhledávání a vyšetřování dětí s různým postižením a s potřebou speciální péče.

117

Děti s různým postižením a s potřebou speciální péče mají právo na zajištění široké výchovně vzdělávací možnosti.

Kdekoli jsou vychovávány tyto děti s potřebou speciální výchovně vzdělávací péče, mělo by být zajištěno působení učitelů, kteří získali přípravu ve speciální pedagogice.

Speciální pedagogika je charakterizována zvláštním důrazem na tři oblasti:

a) pro děti s fyzickým a sensorickým postižením se zřetelem ke speciálním dovednostem,

b) pro děti s mentálním postižením, se zřetelem k modifikaci cílů,

c) pro děti s poruchami nervovými a obtížně vychovatelné, se zvláštním důrazem na mezioosobní vztahy.

Všichni učitelé by měli být připraveni tak, aby měli základní znalosti o dětech s potřebou speciální výchovy a aby měli určité pochopení pro jejich problémy.

Všichni učitelé dětí s jakýmkoli postižením a s potřebou speciální péče by měli získat přípravu ve speciální pedagogice.

TEORETICKO-ORGANIZAČNÉ PROBLÉMY POSTGRADUÁLNEHO ŠTÚDIA ŠPECIÁLNYCH PEDAGÓGOV

Juraj Brtka

Študenti špeciálnej pedagogiky na univerzite majú obsiahly program v teoretickej a praktickej príprave. Od samého začiatku základného štúdia ich vedieme k tvorivému osvojovaniu poznatkov, samostatnému poznávaniu anomálneho dieťaťa, ale aj štruktúry vyučovacích hodín, ktoré sú primerané defektu alebo deficitu žiaka, a to pod zorným uhlom

ďalšiej profesionálnej prípravy. Ako už bolo konštatované na tomto sympóziu, v dnešnej erupcii nových vedeckých a technických poznatkov prichodí nám racionálne riešiť aj postgraduálne štúdium pre jednotlivé odbory, disciplíny a špecializácie. Ide predovšetkým o rozširujúce štúdium pre tých, čo už skončili vysokú školu a venujú sa postihnutým jedincom, iní si nadobúdajú rozšírené praktické skúsenosti vo svojej špecializácii, alebo kvalifikačný smer v špeciálnej pedagogike. Každá forma má svoj obsah, ale aj organizačné a pracovné metódy adekvátne zvolenému štúdiu.

Formy postgraduálneho štúdia sú u nás známe, ale v špeciálnej pedagogike sme ich dosiaľ nerealizovali v plnom rozsahu. Uvedomujeme si fakt, že v celom svete sú v prevahe tendencie po zvyšovaní vzdelanostnej úrovni, a to ani nie v registrovaní vedomostí, ako skôr v skúmaní javov, vzťahov medzi nimi, objavovaní zákonitostí integrácie a špecializácie vedeckého systému. Od špeciálneho pedagóga zvlášť sa vyžaduje dištancovať sa od špekulatívnych záverov, jednostranného deduktivizmu a voluntarizmu i strohého praktizizmu. Treba mu hlbšie pochopiť život anomálneho jedinca, skúmať v dialektickej jednote procesy, kauzalitu i následky vo výchove a v spoločenskom prostredí, ktoré malo vplyv na jeho osobnosť a to tým viac, že jeho reakcie, spôsob správania sa a konania sú spravidla závislé od defektu. Ide teda o postgraduálne štúdium, kde prevláda formatívny spôsob ďalšieho vzdelávania nad informatívnym. Ide o permanentnú rekvalifikáciu, kde by sa odstránil niekedy značný formalizmus zaužívaný aj na vysokých školách. Pôjde o to, vniesť do postgraduálneho štúdia moderné metódy a formy ďalšieho vzdelávania špeciálneho pedagóga.

V postgraduálnom štúdiu chceme učiteľov z praxe oboznámiť s najnovšími poznatkami v odbore podľa premysleného, cieľavedomého plánu, ktorý by bol pri všetkom zložitom systéme primerane dynamický. Na poprednom mieste ostáva naďalej vzorná knižničná služba, ktorá by pohotovo informovala zá-

ujemcov o najnovších vedeckých prácach, vyhotovovala rešerše, poskytovala služby pri sprostredkovaní literatúry so zahraničnými univerzitami a odbornými knižnicami. Zabezpečila by promtne dodávku literatúry aj do vzdialenejších škôl a zariadení. Dôležité je racionálne spracúvať informácie, evidovať progresívne moderné myšlienky, zaznamenávať si metódy výskumu a ich výsledky. Prirodzene, že v postgraduálnom štúdiu špeciálneho pedagóga nepôjde len o prijímanie názorov autorov, ale o ich kritickú analýzu, konfrontáciu s vlastnou praxou, skúsenosťami, pričom by prehodnotil, čo možno prijať a ďalej rozvíjať, čomu sa vyhýbať, lebo to nezodpovedá prísnym vedeckým kritériám, ani moderným spoločenským snahám poskytnúť všetkým anomálnym jedincom rovnakú starostlivosť v maximálnej potrebnej miere.

Lekárske štúdium si nemožno predstaviť bez fakultných kliník, vysoké školy technické, poľnohospodárske majú svoje dielne, pokusné polia, objekty, kde sa spája teória s praxou. Nemôžeme zanedbať v postgraduálnom štúdiu ambulancie, laboratória pre diagnostické účely, ale ani špeciálne prispôsobené dielne pre predprofesionálnu a profesionálnu výchovu, ani moderné didaktické zariadenie prispôsobené defektu dieťaťa či dospelého človeka. Postgraduálne štúdium by takto oboznamovalo poslucháčov s najnovšími poznatkami, ale by aj prehlbovalo manipuláciu s modernými prostriedkami v špeciálnej pedagogike. Fakultné školy vybavené a dopĺňané všetkým, čo má zabezpečiť tvorivý ruch v pedagogickej práci by boli miestom, kde by sa experimentovalo pri riešení najnáročnejších projektov, kde by si aj vysokoškolskí učitelia overovali hypotézy a oboznamovali poslucháčov s metódami svojho výskumu. Učitelia z praxe by prinášali problémy zo svojho prostredia a tieto sa preverovali pod prísnym vedeckým systémom a pri využívaní modernej techniky. Tým by sa fakticky realizovalo spájanie teórie s praxou, ktoré často má dosiaľ formálny charakter.

Aj inú formu možno doporučiť. Sú učitelia v praxi, ktorí dosahujú mimoriadny úspech a mohla by sa teda organizovať

exkurzia na ich pracovisko. V konkrétnom pracovnom prostredí nadobudli by si poslucháči postgraduálneho štúdia dostupné informácie a konfrontovali by tak svoje výsledky, ale i podľa potreby zmenili a na základe teoretickej rozpravy skvalitnili svoju prax. Ako príklad uvedieme programované učivo, s ktorým sa experimentovalo v Bratislave. V 5. ročníku sa pripravili pracovné listy. Aritmetika mala 1081 krokov a 162 krokov diferencovanej vetvy. Každý krok tvoril istý problém. Po skončení výskumu opýtali sa 250 učiteľov, či by chceli aj v budúcom školskom roku vyučovať matematiku podľa programov. 85 % sa vyslovilo "áno", 6 % "nie", 8 % "neviem". (Vynechávame desatinné čísla). Vyučovacia hodina sa môže využiť: "horšie" odpovedalo 0 %, "rovnako" 10 %, "lepšie" 90 %. Rodičia: 1,5 % malo námietky, spokojnosť vyslovilo 98,5 %. (Učiteľské noviny 3. 5. 1973.) Dôležité bolo, že celý výskum sa realizoval pod vedením vedeckých pracovníkov. Poznať tento experiment a presvedčiť sa o jeho výhodách je úloha exkurzie poslucháčov postgraduálneho štúdia. V Prahe zriadili tanečný záujmový krúžok pre telesne chybných a ukázali sa i tu nové, progresívne prvky vo výchove. Treba o nich nielen hovoriť, ale ich aj poznať z vlastnej skúsenosti. Pre telesne chybných sa zostrojili nástroje a prístroje, ktoré aspoň čiastočne eliminujú defekt, ako sa to stalo na Morave v Hrabyni. Zvýšila sa nielen produktivita práce vo výrobnom procese, ale ľudia nadobudli sebavedomie a istotu v životnom šťastí, že nie sú na obtiaž spoločnosti. Telovýchovné a športové hry pre nevidiacich, pre nepočujúcich, výstavy svojpomocne zhotovených pomôcok za spolupráce závodov a či rodičov, lekárov a ďalších špecialistov sú nielen poučné, ale praktické pre ďalšie využívanie a rozširovanie dobrých skúseností pri výchove anomálnych jedincov. A postgraduálne štúdium má i tu svoje osobitné poslanie.

V postgraduálnom štúdiu sústredí sa ťažisko práce v seminároch, ktoré vedú profesori a docenti. Náročnosť na ich obsah sa zvyšuje. Pôjde o to, aby sa sprostredkovali a riešili najnovšie problémy, kde sa stretávajú rozličné názory, konfrontujú sa pozoruhodné myšlienky, hapotézy, uvádzajú sa fakty

z praxe, skúsenosti z výchovnovyučovacej práce. Využije sa argumentácia z výskumov u nás a vo svete, vytvoria sa teamy na preverenie hoci čiastkových úloh zo špeciálnej pedagogiky. Na seminári a konzultáciach sa aktivizujú všetki prítomní, mobilizuje sa spôsob ich logického myslenia a vyjadrovania, takže dochádzajú k záverom, pravidlám a definíciám, ktoré môžu prijať za pravdivé a platné pre skvalitnenie svojej práce.

Nie je bez významu fakt, že máme veľkú feminizáciu v našich školách a zariadeniach. Učiteľky a vychovávateľky sú povačšine aj matky. Postgraduálne štúdium vyžaduje osobitnú namáhavú prácu, štúdium, spracúvanie tém, referátov, výskumu, ba i záverečnej práce. Nielen duševne, ale aj fyzicky a najmä časove je to náročný výkon. A tu by nezaškodilo výjsť v ústrety všetkým, ktorí postgraduálne študujú. Nazdávame sa, že by sa mohol upraviť rozvrh hodín v týždni tak, aby jeden deň ostal voľný na študijné potreby. Oslobodiť ich od ostatných povinností, aby naplno sa mohli venovať svojej špecializácii. Sme presvedčení, že i toto opatrenie by sa rentovalo v ich kvalitnej práci.

Aj zo strany univerzity treba im výjsť v ústrety a zriadiť konzultačné strediská, ktoré by boli bližšie k ich pracovisku. Bolo by to ďalšie zaťaženie vysokoškolských učiteľov, ale predsa by sa odstránila masove namáhavá cesta a získal sa čas na štúdium.

Nie je bez významu, či postgraduálne štúdium sa má organizovať priebežne cez školský rok, či len cez prázdniny, alebo blokove, či kombinovaný systém. Sú to okrajové otázky, a predsa nie bez zásahu do života a predovšetkým práce jedinca, školy, ale aj rodiny postgraduálneho poslucháča.

Rozsah a obsah skúšok, záverečnej práce nie sú len administratívne opatrenia, ale majú pedagogický význam a dosah. V každej špecializácii vyžadujú dôkladne preskúšať a hľadať optimálne kritéria na skvalitnenie výsledkov postgraduálneho štúdia. Bolo by azda vhodné, keby sa aj na tomto úseku plnili

helsinské uznesenia a aby sa uznávali a nostrifikovali diplomy medzi štátmi socialistickými i štátmi s rozdielnym spoločenským zriadením.

Napokon chceme sa zmieniť o tom, že od vysokoškolského učiteľa sa žiada, aby ovládal suverénne všetky problémy, ktoré súvisia s postgraduálnym štúdiom, a aby mal dobrý vzťah k tým, ktorí ho absolvujú. Imponuje im predovšetkým svojím vedeckým rozhľadom, reprezentuje sa svojimi výskumnými prácami, erudovaným, pohotovým reagovaním na vedecké a spoločenské poznatky a vynikajúcim prednesom problematiky, do ktorého vkladá celú svoju osobnosť.

THEORETICAL AND ORGANIZATIONAL PROBLEMS OF POST-GRADUATE STUDIES OF SPECIAL TEACHERS

Juraj Brtka

(Summary)

Special education training at universities colleges has an extensive theoretical and practical curriculum. From the very beginning of their study courses the intending teachers are trained to creative acquire knowledge and to independently identify the deficiencies of the child, the structure of lessons which should be adequate to the child s handicap, all this with regard to their further professional education.

The forms of post-graduate training are known in our country but have not yet been fully implemented in special education. We are aware of the fact that trends prevail throughout the world to raise the level of education, not so much as concerns recording knowledge as the study of phenomena, their interrelations, the discovery of the laws of the integration and the specialization of the science system.

In post-graduate study courses we intend to acquaint teachers who have acquired their own practical experience with the latest knowledge in their field, under a well-conceived and goal-oriented systematic programme. Primary attention is focused on an exemplary library service which would promptly inform the respective teachers about the latest scientific studies and research, would make searches, and would provide services in mediating the exchange of literature with universities and specialized libraries abroad.

Post-graduate study programmes must include outpatient centres and laboratories for diagnostical purposes and specially arranged workshops for the pre-professional and professional training of teachers, as well as modern didactical equipment designed for the special handicap of the child or adult. Post-graduate study courses would thus acquaint the student with the latest knowledge in special education and would at the same time deepen and expand their practical skills in operating modern educational media and teaching aids used in special education. College schools equipped with special educational media are to serve as centres for experiments and new projects.

Other forms of the further education of special teachers may also be recommended, such as visits and observations in lessons of outstanding experienced teachers, e. g., programmed teaching of arithmetic - an experiment which was organized in Bratislava and whose course and results were discussed by teachers and parents. Other such experiments are dancing lessons for physically handicapped children in Prague, in Hrabyně experiments are under way with new orthopaedic equipment and apparatus, sports contests and games are organized for the blind, the deaf, for the physically handicapped, exhibitions of special aids and teaching equipment are held - all these are practical and instructive projects for the further spread of new good experience gained in the education and training of handicapped children.

Post-graduate courses are organized in seminars headed by professors and assistant professors. Demands on the content of these seminars are growing and their main objective is to tackle the latest problems.

The increasing number of women teachers in special schools is an extremely important phenomenon. Most of these teachers are themselves mothers and post-graduate studies place great demands on their time and effort. They should be given one day a week off for studies and should be released from all other, i. e., non-teaching work. Consultation centres should be set up near to the school. An important problem which will have to be solved is the system of post-graduate training, e. e., whether it should run continuously throughout the school-year, as block courses during holidays or in combination.

Examinations are extremely important for raising the specialist qualifications of post-graduate students and of graduates of post-graduate courses.

In the spirit of the Helsinki agreements it would be suitable if diplomas and degrees awarded in different countries be recognized by the other socialist countries and by countries with other social systems.

ТЕОРЕТИКО-ОРГАНИЗАЦИОННЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПОСЛЕДИПЛОМНОЙ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГОВ-ДЕФЕКТОЛОГОВ

Драй Бртька
(резюме)

Программа теоретической и практической подготовки студентов специальной педагогики в университете отличается большим объемом. Уже с самого начала она ориентируется на творческое усвоивание познаний, на самостоятельное познавание аномального

ребенка, а также и структуры учебных уроков, которые соразмерны постижению учащихся в отношении дальнейшей профессиональной подготовки.

Формы последипломной подготовки у нас известны, однако в области специальной педагогики они еще не были реализированы в полном объеме. Следует признать то обстоятельство, что во всем мире преобладают тенденции к повышению уровня образования, хотя и не так интенсивно в области усвоения знаний, как скорее в области исследования явлений, их взаимоотношений, раскрытия закономерностей интеграции и специализации научной системы.

Последипломная подготовка предназначена для ознакомления учителя-практика с новейшими достижениями в данной отрасли, по продуманному, целеустремленному плану, который - невзирая на сложность системы - должен отличаться динамичностью. Первое место продолжает занимать по-прежнему примерная книжная служба, оперативно информирующая о новейших научных работах, разрабатывающая информационные очерки, играющая роль посредника при взаимном обмене литературой с зарубежными университетами и специальными библиотеками.

В процессе последипломной подготовки нельзя обойтись также без посещения амбулаторий, лабораторий для диагностических целей, и без специально оборудованных мастерских для предпрофессиональной и послепрофессиональной подготовки, а также и без современных дидактических устройств, приспособленных и приноровленных к дефекту ребенка или взрослого человека. Последипломная подготовка будет таким путем знакомить слушателя с новейшими достижениями и одновременно способствовать практическому усвоению использования современных дидактических пособий в области специальной педагогики. Школы при факультетах, оборудованные надлежащими устройствами, должны стать местом экспериментального решения новых проектов.

Можно рекомендовать и другие формы повышения квалификации педагогов-дефектологов, например, показные уроки в классах исключительно успешных учителей, при педагогических экспериментах на практике. В качестве примера, можно привести програмы-

рованное обучение арифметике, проводимое экспериментально в Вратиславе, причем о его протекании и результатах давали свои отзывы учителя и родители. Другим таким экспериментом на практике являются курсы танцев для молодежи с физическим недостатком в Праге. В Грабине создаются и подвергаются испытаниям новые ортопедические аппараты и пособия. Физкультурные игры для слепых, глухих, для страдающих физическим дефектом, выставки специальных пособий, - все это не только поучительные, но и практические возможности для дальнейшего использования и распространения хорошего опыта в процессе воспитания и образования аномальной молодежи. Последипломная подготовка и здесь имеет особое назначение и возможности.

Центр тяжести последипломной подготовки лежит в семинарах, которые осуществляются под руководством профессоров и доцентов. Требования к содержанию семинаров непрестанно повышаются. Речь идет о том, чтобы в их рамках осуществлялось решение новейших проблем.

Большую роль играет феминизация в специальных школах и учреждениях. Ведь учительницы и воспитательницы в большинстве случаев тоже и матери. Последипломная подготовка требует от них напряженного труда. Следовало бы оказать им содействие в том отношении, что хотя бы один день в неделю их можно было бы освободить от исполнения других обязанностей, которые они могли бы посвятить учебе. Следовало бы создать консультационные центры вблизи их рабочих мест. Немалое значение будет иметь также и то обстоятельство, будет ли последипломная подготовка осуществляться в течение всего учебного года, или во время каникул, или же в комбинированной форме.

Экзамены имеют педагогическое значение и влияние на уровень профессиональной квалификации абсольвентов последипломной подготовки. Что же касается признания квалификации, было бы рационально чтобы в духе Заключительного акта в Хельсинки дипломы признавались и нострифицировались в отдельных социалистических странах и в странах с различным общественным строем.

NIEKOĽKO POZNÁMOK K OTÁZKE ĎALŠIEHO VZDELÁVANIA ŠPECIÁLNYCH PEDAGÓGOV

Vladimír Predmerský

V histórii vzdelávania špeciálnych pedagógov v ČSSR za posledné tri desaťročia zaznamenávame asi 12 reforiem, ktoré sledovali skvalitnenie prípravy nových kádrov pre špeciálne školy pre mládež vyžadujúcu osobitnú starostlivosť. I keď zámer autorov daných návrhov so zreteľom na dané podmienky treba hodnotiť pozitívne, predsa experimenty v diaľkovom štúdiu a od r. 1967 v päťročnom dennom štúdiu len čiastočne splnili požiadavku všestrannej prípravy absolventov a ich širokej spoločenskej upotrebiteľnosti. Vieme, že poslucháči študovali okrem širokého súboru propedeutických vied prevažne jednu zo siedmych resp. piatich špecializácií.

Tento nedostatok odstraňuje dokument o ďalšom rozvoji československej výchovnovzdelávacej sústavy, v ktorom sa v súvislosti s vysokoškolským štúdiom učiteľstva a vychovávateľstva uvádza, že "celkovým zmyslom tohto opatrenia je pripraviť absolventa širokého profilu, ktorý sa môže úspešne uplatniť na niekoľkých typoch výchovnovzdelávacích zariadeniach, a tak uľahčiť plánovanie a rozmiestňovanie učiteľov a vychovávateľov po absolvovaní vysokoškolského štúdia a ich dislokáciu počas výkonu povolania."

Toto opatrenie má osobitný význam pre vysokoškolské štúdium špeciálnych pedagógov, učiteľov-vychovávateľov, lebo v rámci základnej prípravy umožní zamerať sa na 5 - 6 širokých špecializácií (psychopédiu, logopédiu, surdopédiu, tyflopédiu, somatopédiu, etopédiu). Týmto sa zvýrazní aj skutočnosť, že špeciálna pedagogika je integrovaný vedný odbor s vlastnou históriou, gnozeológiou a metodológiou.

Z tohto vyplýva, že základné gnozeologické a hlavne metodologické princípy platia vo všetkých oblastiach špeciálnej

pedagogiky. Je to vzájomná súvislosť medzi jednotlivými pédiami. Veď všetko súvisí navzájom. Navzájom sa prelínajú, komplikujú, počažne kombinujú i chyby mentálne, zmyslové, telesné a povahové.

Dokument o ďalšom rozvoji československej výchovnovzdelávacej sústave určil - so zreteľom na postupujúci vedeckotechnický rozvoj našej socialistickej spoločnosti - celoživotné vzdelávanie všetkých občanov republiky, teda aj špeciálnych pedagógov.

Profil socialistického špeciálneho pedagóga-učiteľa, vychovávateľa, so zreteľom na jeho kvalifikovanosť je vyjadrený s ohľadom na ciele komunistickej výchovy a predstavuje tri zložky: 1. ídeovo-politickú, 2. všeobecno a špeciálnopedagogickú, 3. úzku špecializáciu pre niektorý z 25 druhov špeciálnych škôl.

Špeciálny pedagóg (učiteľ) je profilovaný pre výkon učiteľského povolania na školách a školských zariadeniach pre mládež vyžadujúcu osobitnú starostlivosť a v špecializovaných triedach pre deti so špecifickými poruchami čítania a písania a s poruchami školskej prispôsobivosti. Štúdium odboru oprávňuje tiež k práci v zariadeniach logopedickej služby.

Špeciálny pedagóg-vychovávateľ získava štúdiom spôsobilosť na výchovnú prácu v zariadeniach pre deti a mládež vyžadujúcu osobitnú starostlivosť v domovoch, v domovoch mládeže a v detských domovoch pre tieto deti, v nápravných výchovných zariadeniach atď.

Náš významný špeciálny pedagóg Viliam Gaňo uvádza ako základné črty profilu učiteľa a vychovávateľa postihnutej mládeže schopnosť plniť nasledujúce špeciálne úlohy: 1. odhaľovať skryté schopnosti postihnutých detí, 2. rozvíjať zachované zvyšky ich funkcií (reedukácia), 3. nahrádzať stratené funkcie zachovalými funkciami (kompenzácia), 4. odstraňovať psychické dôsledky defektov, 5. vytvárať návyky socialistických spoločenských vzťahov.

Sú to úlohy pedagogické a ich splnenie vyžaduje od učiteľa defektnej mládeže dôkladné a hlboké pedagogické vedomosti, ktoré sú základom jeho pedagogického majstrovstva a zaručujú také výsledky v telesnej, rozumovej, mravnej, estetickej a pracovnej výchove, ktoré umožňujú dosiahnuť cieľ výchovy: prípravu defektnej mládeže do spoločenského života a do pracovného procesu.

Pritom učiteľovi výdatne pomáhajú pomocné vedy pedagogiky. Pri svojej činnosti učiteľ defektného dieťaťa si pomáha s psychologickými, psychopatologickými a fonetickými poznatkami. Anatomia, somatopatológia, fyziológia a patofyziológia nervstva, zmyslov a pohybového aparátu poskytujú výdatnú pomoc, lebo v špeciálnopedagogickom procese treba vedieť, ako sa rozvíja a aké poruchy má organizmus a jeho funkcia u defektných detí.

Nie menej dôležitou črtou osobnosti učiteľa a vychovávateľa defektnej mládeže je trpezlivá láska k deťom a k povolaniu." /3/

Projekt celoživotného vzdelávania špeciálnych pedagógov (učiteľov, vychovávateľov), ako otvorený systém, je koncipovaný so zameraním od širokej všeobecnej špecializácie k užšej špecializácii. Mal by sa v ňom odrážať vzťah všeobecného a zvláštneho na základe princípu marxistickej filozofie o dialektickej jednote všeobecného, špeciálneho a jedinečného.

So zreteľom na skutočnosť, že na niektorých špeciálnych školách (pre telesne, sluchovo, zrakovo a rečovo chybných a špeciálnych triedach) sa vyučuje podľa učebných plánov normálnej školy, majú sa poslucháči počas štúdia zoznamovať so všeobecnou didaktikou, najmä s didaktikou jazyka vyučovacieho, a to so zameraním na výchovu reči.

Nie menej dôležitú zložku prípravy tvorí prax v školských a v mimoškolských zariadeniach a prázdninová prax v letných pionierskych táboroch, počas prázdninových zariadeniach iných rezortov pre žiakov špeciálnych škôl.

Domnievam sa, že absolvent štúdia špeciálnej pedagogiky odchádzajúci do praxe mal by všestranne poznať mentálne retardované dieťa, lebo takto lepšie vnikne do výchovnovzdelávacích problémov iných postihnutých detí, resp. mládeže, najmä detí s kombinovanými chybami.

Po ukončení 4. ročného štúdia špeciálnej pedagogiky má byť absolvent uvedený do výchovnovzdelávacej praxe na niektorej špeciálnej škole alebo špeciálno školskom zariadení. Ročnú prax má riadiť vedenie príslušnej školy, poťažne zariadenia.

Som toho názoru, že špeciálny pedagóg po ukončení praxe mal by sa podrobiť ústnej skúške (pohovoru) z metodík vyučovacích predmetov príslušnej pédie. Písomná práca mala by byť obsahove zameraná na teóriu výchovy a vyučovanie so zreteľom na nové vedecké poznatky.

V tejto súvislosti odporúčam zvážiť, či by sa z integračných dôvodov nemalo zriadiť pri pedagogických fakultách pripravujúcich špeciálnych pedagógov oddelenie teórie a praxe špeciálnej pedagogiky, ktoré by usmerňovalo ročnú prax absolventov a bolo by pre nich konzultačným strediskom. Pracovníci tohto oddelenia by usmerňovali aj prax poslucháčov denného štúdia.

Pri ďalšom vzdelávaní špeciálnych pedagógov aj naďalej môžu účinne pomáhať kabinetom špeciálnej pedagogiky KPÚ a okresným pedagogickým strediskám, ba aj pedagogickým fakultám naše spoločnosti ako sú: Čsl. pedagogická spoločnosť pri ČSAV - sekcia špeciálnej pedagogiky, Slovenská pedagogická spoločnosť pri SAV - sekcia špeciálnej pedagogiky, Česká logopedická spoločnosť, Spoločnosť pre špeciálnu a liečebnú výchovu na Slovensku so svojimi 7 sekciami. Tieto inštitúcie spĺňajú aj integračnú úlohu.

Z mnohých úloh, ktoré čakajú na rozpracovanie v súvislosti s celoživotným vzdelávaním špeciálnych pedagógov by som uviedol aspoň tieto:

1. Určiť profil špeciálnych pedagógov - učiteľov aj vychovávateľov - so zreteľom na súčasný stav vedy, so zreteľom

na ich spoločenskú potrebu, a na základe toho pristupovať k vypracovaniu študijných plánov.

2. Štúdium špeciálnej pedagogiky organizovať ako päťročné.

3. Venovať pozornosť špeciálnym fakultným školám, ako dôležitému článku prípravy.

4. Zriadiť informačno dokumentačné strediská pri jestvujúcich knižniciach pedagogických fakúlt. Tieto strediská mali by zohrať významnú úlohu pri príprave špeciálnych pedagogov vo všetkých štulijných formách.

5. Riešiť spoločne vydávanie potrebnej študijnej literatúry.

6. Perspektívne zvážiť možnosti zriadenia oddelenia (kabinetu špeciálnej pedagogiky) v Pedagogickom ústavu J. A. Komenského pri ČSAV, ako vrcholného integračného centra, riadiaceho špeciálno pedagogický výskum a zabezpečujúceho spoluprácu s resortnými výskumnými pracoviskami (s Výskumným ústavom pedagogickým v Prahe a v Bratislave, s Výskumným ústavom odborného školstva, s Výskumným ústavom detskej psychológie a patopsychológie a s Ústavom školských informácií v Prahe a v Bratislave.

Pri riešení tohto návrhu možno sa opierať o zahraničné skúsenosti, najmä v ZSSR, kde jestvuje Vedecko výskumný ústav defektológie pri Akadémii pedagogických vied.

Záverom rád konštatujem, že zriadenie Európskeho informačného strediska pre ďalšie vzdelávanie učiteľov pri Karlovej univerzite v Prahe znamená významný prínos aj pre ďalšie vzdelávanie špeciálnych pedagógov, čoho dôkazom je aj toto sympózium s medzinárodnou účasťou.

Literatúra

1. Ďalší rozvoj československej výchovnovzdelávacej sústavy. (Čiastkové projekty. Bratislava, MŠ SSR-SPN 1976).

2. Matejček, J.: O profile absolventa pedagogickej fakulty. Učiteľské noviny - Bratislava, č. 22, 2. VI. 1977.

3. Gaňo, V.: Základné črty profilu učiteľa a vychovávateľa defektnej mládeže. In: Profil učitele mládeže vyžadující zvláštní péče. Sborník statí. Čsl. defektologie III. Praha, UK 1965.

NOTES ON THE FURTHER EDUCATION OF SPECIAL TEACHERS

Vladimír Predmerský

(Summary)

The education of special teachers in the Czechoslovak Socialist Republic has undergone no less than 12 reforms over the past three decades all of which were aimed at raising the quality of the education of teachers prepared for special schools. Despite the fact that the intentions of the designers of these reforms should be evaluated positively they only partially met the requirement for the allround education of students trained for the teaching profession and broad social deployment. Next to a wide range of propadeutic sciences the students attended courses in one of 5 - 7 specializations.

This shortcoming is now being overcome by the Project of the Further Development of the Czechoslovak Educational System which states that the objective of the new system is to educate a graduate with a broad profile who is able to work successfully in more than one type of educational establishment.

This measure is of special importance for the higher education of special teachers, instructors at special schools and institutions because it will allow the student and intending special teacher to specialize in 5 - 6 broad specializations:

education of the socially maladjusted, education of the mentally retarded, education of the speech handicapped, education of the aurally handicapped and education of the physically handicapped. This emphasises the fact that special education is an integrated science discipline with its own history, gnoseology and methodology.

Special education is conceived as a science concerned with the laws of the development, education and socialization of handicapped individuals (children, adolescents and adults).

The special teacher is trained for teaching in schools and educational institutions for handicapped children and in special classes for children suffering from dyslexia and disgraphia and for maladjusted children. The graduates are also being qualified for work in institutions for speech therapy.

On completing his study course the special instructor is qualified to work in homes for handicapped children, special educational institutions, etc.

Our leading special educator Vilian Gaňo lists the following main characteristics and qualities of a special teacher which will allow him to fulfil his special functions: 1. to detect the concealed abilities of handicapped children, 2. to develop their residual functions, 3. to substitute (compensation) the pupil´s abilities for his lost functions, 4. to eliminate the psychic consequences of deficiencies, 5. to establish and train the behaviour of socialist social relations. Patience and love for children and for the profession is a no less important trait of the personality of the special teacher.

In view of the fact that at certain special schools (for physically, aurally, visually and speech handicapped children) and in special classes for handicapped children the curricula do not differ from the curricula of ordinary schools and classes it is necessary that students during their studies become acquainted with the general didactic and with the didactic of the mother tongue, mainly with regard to speech training.

A very important component in the education of future teachers of handicapped children is work in out-of-school establishments and holiday practice in summer camps, possibly in holiday establishments for pupils of special schools run by other branches than the ministry of education.

Graduates of special education study courses should become acquainted with the problems of mentally retarded children as only thus they will be able to get a better understanding of the problems affecting other handicapped children, namely the multiply handicapped.

Effective assistance in the further education of special teachers may be rendered by departments of special education of regional educational institutes, district educational institutes and faculties, specialist societies, such as the Czechoslovak Educational Society of the Czechoslovak Academy of Sciences, namely its department of special education, the Slovak Educational Society of the Slovak Academy of Sciences, the Czech Society of Speech Therapists and the Society for Special and Remedial Education in Slovakia.

Of the many tasks which await elaboration in connection with the life-long education of special teachers let me mention the following:

1. To determine the profile of the special teacher and instructor with regard to the current state of science and social need;

2. To organize initial five-year study courses of special education;

3. To devote special attention to special schools run by colleges of education as an important part of teacher training;

4. To set up documentation centres within existing libraries at colleges of higher education;

5. To solve jointly the problems of the publication of indispensable study literature;

6. To consider in long-term perspective the possibility of setting up a department of special education at the J. A. Comenius Educational Research Institute of the Czechoslovak Academy of Sciences as the supreme centre integrating and directing research in the field of special education.

The implementation of this project could be based on foreign experience, namely from the USSR, where a Scientific Research Institute of Defectology operates at the Academy of Pedagogical Sciences.

In conclusion I am glad to be able to state that the establishment of the European Information Centre of Charles University for the Further Education of Teachers is a significant contribution to the further education of special teachers. Proof to this is this very Symposium.

НЕСКОЛЬКО ПРИМЕЧАНИЙ К ВОПРОСУ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ ПЕДАГОГОВ-ДЕФЕКТОЛОГОВ

Владимир Предмерский

(Резюме)

В истории подготовки педагогов-дефектологов в ЧССР за последних тридцать лет можно отметить около 12 реформ, которые были направлены на повышение качества подготовки новых кадров для специальных школ. Хотя замыслы авторов этих проектов следует оценить положительно, всё же эти эксперименты лишь отчасти отвечали требованию всесторонней подготовки абсольвентов и их широкой общественной используемости. Известно, что слушатели изучали, кроме широкой совокупности пропедевтических наук, преимущественно одну из семи, или пяти отраслей специализации.

Этот недочет ликвидирует документ "Дальнейшее развитие чехословацкой воспитательно-образовательной системы", в котором, в связи с высшим образованием учителей, сказано, что "общий смысл этого мероприятия заключается в подготовке абсольвента широкого профиля, который может успешно развивать свою деятельность в нескольких типах воспитательно-образовательных учреждений."

Это мероприятие имеет особое значение для высшего образования педагогов-дефектологов, позволяя им ориентировать свое обучение в рамках основной подготовки на 5 - 6 широких специализаций (психопедия, логопедия, сурдопедия, тифлопедия, соматопедия и этопедия). Этим подчеркивается также и то обстоятельство, что специальная педагогика является интегрированной научной отраслью, имеющей собственную историю, гносеологию и методологию.

Специальную педагогику мы считаем наукой о закономерностях развития, воспитания, образования и социализации аномальных детей, молодежи и взрослых лиц.

Педагог-дефектолог подготовлен для выполнения учительской профессии в школах и школьных учреждениях для молодежи, нуждающейся в специальном призрении и в специальных классах для детей со специфическими недостатками речи, чтения и письма и с дефектами школьной адаптивности. Он имеет право работать также и в логопедических учреждениях.

Педагог-дефектолог воспитатель после окончания курса обучения приобретает право выполнять воспитательскую работу в интернатах и общежитиях (домах) для молодежи, требующей специального призрения, в воспитательных учреждениях и пр.

Наш выдающийся педагог-дефектолог Вилиам Ганьо приводит в качестве основных свойств педагога-дефектолога способность выполнять следующие задания: 1. раскрывать скрытые способности аномальных детей, 2. развивать сохранившиеся остатки их функций, 3. заменять утерянные функции сохранившимися функциями (компенсация), 4. устранять психические последствия дефектов, 5. формировать навыки социалистических общественных взаимоотношений.

Не менее важной чертой личности учителя и воспитателя аномальной молодежи является терпеливость и любовь к детям и к своей профессии.

Учитывая то обстоятельство, что в некоторых специальных школах (для аномальных детей с физическим недостатком, с дефектами слуха, речи, зрения) и в специальных классах обучение осуществляется по учебным планам нормальной школы, слушатели обязаны в течение курса обучения знакомиться с общей дидактикой, главным образом с дидактикой языка преподавания с ориентировкой на воспитание речи.

Не менее важным компонентом подготовки является работа в школьных и внешкольных учреждениях и практика во время летних каникул в пионерских лагерях, а также и в каникулярных устройствах других ведомств для учащихся специальных школ.

Абсольвент курса специальной педагогики, уходящий на практическую работу, должен всесторонне изучить умственно отсталое дитя, поскольку это будет содействовать лучшему пониманию воспитательно-образовательных проблем других аномальных детей и молодежи, в частности, детей с сочетанным дефектами.

При повышении квалификации педагогов-дефектологов эффективное содействие могут оказать кабинеты специальной педагогики в областных педагогических институтах, районных педагогических центрах и факультетах, пользующиеся в свою очередь поддержкой со стороны Чехословацкого педагогического общества при Чехословацкой Академии наук - секции специальной педагогики, Словацкое педагогическое общество при Словацкой Академии наук, Чешское логопедическое общество о Общество по специальному и лечебному воспитанию в Словакии.

Из множества задач, ожидающих своей разработки в связи с целесообразной подготовкой педагогов-дефектологов, я позволю себе отметить хотя бы следующие:

1. Определить профиль педагогов-дефектологов, учителей и воспитателей с учетом современного уровня науки и потребностей общества.

2. Организовать основной курс обучения специальной педагогике в качестве пятилетнего курса.

3. Уделять внимание специальным факультетским школам, как важному звену общей подготовки.

4. Создать центры научной документации и информации при действующих библиотеках на педагогических факультетах.

5. Решить совместно вопрос издавания необходимой учебной литературы.

6. Обсудить возможность создания в будущем отделения (кабинета) специальной педагогики в Научно-исследовательском педагогическом институте Я. А. Коменского при ЧСАН в качестве верхового интеграционного центра, руководящего специальными педагогическими исследовательскими работами.

При решении этого предложения можно опереться на зарубежный опыт, в частности, на опыт СССР, где существует Научно-исследовательский институт дефектологии при АПН.

В заключение с удовольствием констатирую, что создание Европейского информационного центра по повышению квалификации учителей при Карловом университете в Праге является важным вкладом также и в дело повышения квалификации педагогов-дефектологов, о чем свидетельствует и настоящий Симпозиум на международном уровне.

O PARALELE ROZVOJA ŠPECIÁLNYCH ŠKÔL A ĎALŠIEHO VZDELÁVANIA UČITEĽOV

Michal Gaši

V úvode je žiaduce moju tému objasniť predovšetkým v tom zmysle, aby sa nepredpokladalo, že rozvoj škôl a ďalšie vzdelávanie učiteľov treba chápať osobitne - izolovane. Zdôrazňujeme a rešpektujeme existenciu systému špeciálnych škôl a v rámci toho systému plní učiteľ dôležitú dynamickú úlohu. Aby ešte plnšie vyplynuli súvislosti zamerania, interpretácie nášho príspevku, predpokladáme, že je žiaduce zdôrazniť ešte širšiu systémovú oblasť, a to spoločenské a pracovné podmienky a subsystém - školy, v našom prípade - školy pre mládež vyžadujúcu osobitnú starostlivosť.

Rozvoj života a práce v našej spoločnosti, kvalitatívne a kvantitatívne zmeny, ktoré priamo pred našimi očami akcelerujú, bezprostredne vplývajú tiež na školu. Pravda, tieto vzťahy dostávajú ešte zložitejší charakter, keď rešpektujeme požiadavky, ktoré stoja pred školou, že škola má žiakov pripravovať predovšetkým pre budúce podmienky života a práce. Rozličné vedecké výskumy nám poskytujú obraz o tom, ako sa majú projektovať školy súčasnosti a školy budúcnosti. Pravda, súčasnosť a budúcnosť nemôžeme chápať bez nadväznosti na minulosť.

Súčasné úroveň vedných disciplín - filozofie, psychológie, sociológie, pedagogiky, medicíny a ďalších vied, podrobné analýzy spoločenských potrieb nám dávajú možnosť urobiť projekt veľmi progresívneho školského systému. Utvára sa pri tomto konštruovaní fantazijná predstava o možnosti skoku vo vývine nášho školského systému a predsa neodhodlávame sa k takým veľkým skokom. Kde je príčina?

Výchovno vzdelávacia práca školy je charakterizovaná veľkou zložitosťou v organizácii školy, zabezpečovaní mate-

riálnych podmienok, ale predovšetkým v procese výchovno-vzdelávacej činnosti. Teda predovšetkým v činnosti, na ktorej sa podieľa učiteľ. Ak by sme dali dohromady všetku doterajšiu skutočne vedeckú teóriu, ktorá ukazuje, ako má učiteľ pracovať, rozhodne by nepostačovala na to, aby ukazovala učiteľovi, ako má v celom rozsahu postupovať v jednotlivých prípadoch školskej práce. Učiteľovi zostáva vždy veľmi široký priestor, aby konal a postupoval podľa vlastného rozhodnutia, aby si sám konštruoval svoje postoje, postupy a aby ich prakticky realizoval.

Možno povedať, že priestor, ktorý zapĺňa vlastné iniciatívne učiteľovo rozhodovanie, konanie na základe individuálnej úvahy, priestor, ktorý sa vymyká bezprostrednému vedeckému riadeniu, v ktorom sa výsledky vedy môžu len v určitom rozsahu uplatňovať, je ten, s ktorým pri rozvoji škôl nevyhnutne treba počítať. Treba počítať predovšetkým v tom zmysle, že rozvoj škôl sa nedá redukovať iba na rozvoj vedy, na rozvoj materiálnych prostriedkov, ktoré môžeme na tento účel uvoľniť.

Kladieme si otázku, v čom spočíva možnosť ďalej rozvíjať a na vyššiu úroveň dostať vlastnú iniciatívnu prácu učiteľa a tým dostať na vyššiu úroveň učiteľa ako činiteľa, ktorý môže pôsobiť buď pozitívne - urýchľovať kvalitatívny rozvoj škôl, alebo môže pôsobiť retardačne, rozvoj škôl môže zadržiavať. Podčiarkujeme tu skutočnosť, že učiteľ ako element v školskom systéme, ak sa paralelne nerozvíja so svojim systémom, v ktorom je elementom, negatívne pôsobí na vlastný systém na rozvoj školy, ale môžeme z toho vyvodzovať aj ďalšie negatívne dôsledky v rozvoji vyššieho systému - v rozvoji života a práce našej spoločnosti.

Tradičný názor spočíva v tom, že je potrebné učiteľovi poskytnúť poznatky, ktoré predovšetkým, ako nové, získavajú jednotlivé pedagogické disciplíny. Zaiste je to potrebné, nevyhnutné, ale nie je to všetko.

V našom prípade máme na myslí učiteľa, ktorý vystupuje ako subjekt so svojimi osobnými vlastnosťami. Z tohto aspektu

vypočítame niektoré vlastnosti učiteľovej osobnosti, ktorých stav veľmi aktívne pôsobí na rozvoj školy a pritom sa im, podľa nášho názoru, venuje málo pozornosti. Na prvom mieste vystupuje typická ľudská vlastnosť - hľadať spôsob ako si uľahčiť prácu. Jedna možnosť je vypracovať si určitú rutinu. Pracovať podľa určitej schémy. Predsa aj sami uznávame, že starší učitelia sa nemusia pripravovať tak podrobne na vyučovanie ako mladší, alebo si myslíme, že sa vôbec nemusia pripravovať. Všeobecne uznávame, že môžu a že je to užitočné chodiť po vyšľapaných cestičkách. Je jasné, že nás nesmie prekvapiť, keď učitelia najstarší sa bránia zmeniť, zmodernizovať svoje metódy, formy práce, svoj predchádzajúci prístup k žiakom a pod. To čo sa nám na jednej strane zdá, že vedie k zefektívňovaniu práce, na druhej strane sa stáva konzervatívnym činiteľom.

Pri rešpektovaní učiteľovho iniciatívneho konania, ktoré, ako sme už povedali, nie je možno vylúčiť, že je nevyhnutné, treba počítať s tým, že bude zaťažené subjektivizmom, že bude nesprávne, hoci bude vyplývať z dobrej teoretickej erudície, z dobrej snahy, z ušľachtilého presvedčenia. V$_1$eme, že poznanie faktov, znalosť teórie môže byť dobrým východiskom, ale to ešte neznamená, že jedinec v myšli operujúci s tými skutočnosťami, musí dôjsť k správnym uzáverom a na základe toho k správnej aktivite. Pri narábaní s faktami aj určitými teoretickými poznatkami, môžeme sa riadiť chcením a potom fakty a určitú teóriu využívame na to, aby sme svoje chcenie zdôvodnili.

Keď v našej oblasti, ktorú sme vymedzili tým, že ju predstavuje iniciatívne konanie učiteľa, chceme dosiahnuť vyššiu úroveň, musíme sa zamerať na vedenie učiteľa v správnom vedeckom poznávaní skutočnosti - musíme učiteľov učiť myslieť v smere materialistickej metodológie. Treba aby učitelia dospeli k systémovému poznávaniu skutočnosti. Takto učitelia získajú cestu, po ktorej sa dostanú pri určitej teoretickej erudícii, pri poznaní faktov, ku správnym uzáverom. Zdôrazniť pritom

musíme, že na túto cestu učiteľov musíme viesť, lebo tisíce rozličných situácií, do ktorých sa učiteľ v svojej výchovnej činnosti dostáva, nikdy nebudeme môcť vyriešiť v rámci vedeckého bádania. Berieme do úvahy v tom prípade neustále zmeny v našom živote, v našej škole, z čoho vyplýva potreba neustále novým spôsobom riešiť výchovnovzdelávacie úlohy.

V rámci takej interpretácie určitej stránky činnosti učiteľa nemienime spochybňovať, alebo zmenšovať význam vedeckého bádania. Zdôrazňujeme iba potrebu priblížiť myslenie učiteľov k mysleniu vedeckých pracovníkov, lebo to vyžaduje konkrétna životná situácia, taký je charakter učiteľovej práce.

Nevedeli by sme sa poučiť z dobrých záverov starých filozofov, ak by sme si neuvedomili, že poznanie nestačí k tomu, aby sme dospeli k pravde. Aby človek dospel k pravde, na to je potrebný dobrý morálny charakter. Vysvetľovať skutočnosť, tak ako sa mi to hodí, utilitaristicky, je možné, ale nie je to morálne a to nie najmä z hľadiska socialistickej morálky. Takto sa dostávame k ďalšej požiadavke, ktorú pri príprave učiteľov pre progresívne plnenie úloh musíme realizovať, učiť učiteľov, že ich morálka sa prejavuje v ich myslení pri hľadaní najadekvátnejších výchovných postupov.

Ak berieme do úvahy ďalšiu prípravu učiteľov, spravidla rozprávame o ďalšom vzdelávaní - zrejme máme na myslí, ako sme sa už zmienili, osvojovanie poznatkov, ale už menej uvažujeme o formatívnom pôsobení na učiteľov. V tom vzťahu opäť chceme zdôrazniť postoj, ktorý učiteľ zaujíma k žiakom. Vieme, že podstata socializácie spočíva v interiorizácii určitých sústav spoločenských vzorov správania - sociálnych noriem správania. Dieťa si vytvára zložité návyky, vstupuje do spoločenských rol, osvojuje si sociálne postoje a mienky. Vytvára si zložitý systém sociálnych vzťahov. Ako žiak v škole koná, ako sa správa, to do značnej miery je výsledkom, ako sme to práve povedali, predchádzajúcej skúsenosti. Napr. určité podmienky viedli žiaka k tomu, že sa u neho sformovalo

agresívne správanie. Prirodzené, ľudské je pre učiteľa, že žiaka za také správanie trestá a tým niekedy predchádzajúce návyky žiaka ešte viacej fixuje.

Dostávame sa takto k ďalšej požiadavke - regulovať interakciu učiteľ žiak tak, aby to bolo zdrojom formovania dobrých, žiaducich vlastností. Rozhodne nemá to byť interakcia, kde učiteľ odpovedá na žiakovo zlé správanie ešte horším, kde učiteľ vie žiaka, ak tento si veľa dovoľuje, zdrviť a pod. Má to byť interakcia, pri ktorej sa žiakom dáva možnosť interiorizovať vzory dobrého, správneho správania.

Predpokladáme, že ak chceme posunúť výchovnú prácu učiteľa na vyššiu úroveň paralelne s rozvojom našej spoločnosti a s rozvojom škôl, nemôže nám byť ľahostajný problém vzťahu učiteľa k žiakom. Túto požiadavku môžeme dokumentovať ďalšími overenými poznatkami. Napr. je dokázané, že žiaci neradi prijímajú poznatky od učiteľa, ktorého nenávidia, ktorého nemajú radi a pravda platí tu aj opak. Je dokázané, že nesprávne postoje učiteľa môžu viesť k neurotickému správaniu žiaka, aj k onemocneniu.

V mojom príspevku som chcel poukázať jednak na potrebu rešpektovať paralelu v rozvoji školy a učiteľa. Poukázal som na to, že v prípade, ak sa učiteľ rozvíja neadekvátne svojím úlohám, negatívne to pôsobí na systém, v ktorom sa realizuje - na školu. V tom vzťahu chcel som predovšetkým poukázať na oblasť aktivity učiteľa, ktorej sa pri ďalšom vzdelávaní učiteľov venuje pomerne málo pozornosti. Keď hovoríme o všestrannom rozvoji žiakov, rozhodne treba tento všestranný rozvoj zabezpečovať aj u učiteľov.

PARALLEL BETWEEN THE DEVELOPMENT OF SPECIAL SCHOOLS AND THE FURTHER EDUCATION OF TEACHERS

Michal Galí

The development of special education and the further education of teachers cannot be separated one from the other. The development of the life and work of our society, its quantitative and qualitative changes affect the educational system and the school in general. The current level of scientific disciplines, i. e., philosophy, psychology, sociology, pedagogy, medicine and other sciences, make it possible to design and implement a highly progressive educational system. The educational work of the school is extremely complex, not only in organization but also in the educational process itself.

What are the possibilities of further developing the initiative and independent work of the teacher thereby raising him to a higher level as a factor accelerating on retarding the advance of the educational system? The traditional view has it that the teacher should be provided with the latest knowledge. This is true but it is not the whole truth. The teacher enters the educational process as a subject not only with a certain knowledge but also with certain personal qualities. One of the most typical is the human endeavour to make things easier for oneself, to get used to routine work. Older teachers often resist any attempts to modernize or change in any way their didactic or educational methods and forms of work. If we want to raise the quality of this work we have to guide the teacher towards a correct scientific study of materialistic methodology which would allow him to arrive at a systems approach to the cognition of reality.

Ancient philosphers arrived at the conclusion that knowledge does not suffice to lead us to the truth. To attain

this we have to have good moral qualities. Usually, in the further education of teachers our main concern is the acquisition of knowledge, while the formative effects of this education on the teacher himself rank second.

It is thus becoming evident that the teacher-pupil interaction must be formed in such a manner as to become the source of the good qualities of both. If we want to raise the level of the teacher's work we cannot ignore the teacher-pupil relation. The incorrect attitude of the teacher to the pupil may have negative effects on the psychological and neurological condition of the pupil.

If the teacher's development is not adequate to the tasks set to him it is bound to have nagative effects on the system in which it is implemented, namely on the school.

О ПАРАЛЛЕЛЬНОМ РАЗВИТИИ СПЕЦИАЛЬНЫХ ШКОЛ И ПОВЫШЕНИИ КВАЛИФИКАЦИИ УЧИТЕЛЕЙ

Михай Гинн

(Резюме)

Развитие специальных школ и повышение квалификации учителей нельзя воспринимать обособленно. Развитие жизни и труда нашего общества, качественные и количественные изменения оказывают свое воздействие и на школу. Современный уровень научных отраслей - философии, психологии, социологии, педагогики, медицины и других наук - позволяет разработать проект весьма прогрессивной школьной системы. Однако воспитательно-образовательная работа школы отличается прежде всего большой сложностью в отношении организации школы и в первую очередь сложностью воспитательно-образовательной работы.

В чем заключается возможность дальнейшего развития инициативной работы учителя и, в результате этого, достижения высшего уровня как учителя, который может воздействовать либо положи-

тельно, либо в качестве тормоза в деле развития школы? Согласно установившемуся взгляду необходимо предоставить учителю возможность получения новейших познаний. Это - так, но это еще не все. Учитель развивает свою деятельность как субъект не только с определенными знаниями, но также и со своими личными свойствами. Из этих свойств первое место занимает типичное стремление человека облегчить себе работу, разработать (освоить) определенную рутину. Потом бывает так, что старые учителя противятся изменениям, не желают модернизировать свои методы и формы воспитательно-образовательной работы. Желая достичь повышения уровня этой работы, мы обязаны нацелиться на ориентировку учителя в направлении правильного научного познавания посредством материалистической методологии, помогая ему дойти до системного познавания реальности.

Ведь уже древние философы пришли к заключению, что познание не достаточно для того, чтобы узнать правду. Для этого необходимо владеть хорошими моральными качествами характера. При повышении квалификации учителей мы имеем в виду обычно только усвоение познаний и в меньшей мере думаем о формативном воздействии на учителя. Это приводит нас к требованию регулировать взаимодействие "учитель-ученик" так, чтобы оно стало источником формирования хороших свойств. Стремясь к воздвижению работы учителя на более высокий уровень, мы не можем оставаться безразличными по отношению к проблеме отношения учителя к учащимся. Неправильное отношение учителя может привести к невротизации и даже вызвать заболевание учащихся.

Если развитие учителя протекает неадекватно его задачам, то это обстоятельство оказывает отрицательное воздействие на систему, в которой оно осуществляется - на школу.

PODÍL KRAJSKÝCH PEDAGOGICKÝCH ÚSTAVŮ NA DALŠÍM VZDĚLÁVÁNÍ SPECIÁLNÍCH PEDAGOGŮ

Jaroslava Vališová

Pro další vzdělávání speciálních pedagogů jsou z hlediska krajských pedagogických ústavů charakteristické mimo jiné dva požadavky:

- zabezpečení popularizace teoretických poznatků a jejich tvořivé uplatnění v praktické činnosti jednotlivých pedagogických pracovníků širokého školského terénu,

- soustřeďování a popularizování zkušeností získaných speciálními pedagogy přímo v praktické činnosti a umožnění výměny zkušeností (zabezpečení širší profesionální komunikace) mezi jednotlivými odbornými pracovníky i pedagogickými kolektivy rozptýlenými na různých speciálních školách.

V obou případech jde tedy o popularizaci a tvořivé využití těch teoreticko-praktických poznatků, které mohou přispět ke zkvalitnění výchovně vzdělávací praxe s postiženou mládeží, které pomohou zkvalitnit metodickou připravenost speciálních pedagogů.

Podobně jako v oblasti speciálně pedagogické jsou oba požadavky uplatňované v celé oblasti dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků a staly se proto výchozím posláním krajských pedagogických ústavů, které jako zařízení školské správy zabezpečují další vzdělávání učitelů, vychovatelů a ředitelů škol prvního a druhého cyklu i řídících pracovníků nižších složek školské správy v rámci jednoho správního celku - kraje. Rozsah jejich činnosti je potom určován počtem škol a výchovných zařízení zde umístěných.

Krajský pedagogický ústav uskutečňuje svou činnost prostřednictvím jednotlivých odborných kabinetů ustavených podle potřeb kraje. Najdeme zde samostatné kabinety zabývající se

metodikou jednotlivých předmětů a výchov škol prvního i druhého cyklu, ale také kabinety všeobecně zaměřené k různým aktuálním potřebám školské praxe jako např. kabinet předškolní výchovy, kabinet řízení škol, kabinet ideově politického vzdělávání učitelů, kabinet pedagogiky a psychologie a na neposledním místě také kabinet speciální pedagogiky. Každý kabinet má svého interního vedoucího, který spolupracuje a řídí práci externích a dobrovolných spolupracovníků. Tento poměrně početný aktiv spolupracovníků je v rámci jednoho kabinetu rozdělen do jednotlivých odborných sekcí. Tak např. v kabinetu speciální pedagogiky jsou zastoupeny sekce logopedická, akupedická, psychopedická, etopedická, sekce specializovaných tříd, sekce somatopedická, ale také sekce předškolní výchovy postižené mládeže nebo sekce profesionální přípravy apod. Tyto sekce úzce zaměřené na některou z oblastí speciální výchovy se spolupodílejí na vytváření programů dalšího vzdělávání, ale současně přispívají k propracování některých závažných metodických problémů jako např. byly vydány Pracovní listy pro samostatnou práci žáků ve školách při nemocnicích, Náměty pro pracovní vyučování mentálně retardovaných, Psychopedická diagnostika nebo Program výchovy dětí vychovávaných mimo vlastní rodinu aj.

Jednotlivé kabinety krajského pedagogického ústavu metodicky ovlivňují nejen práci jednotlivých škol, ale především ostatních metodických zařízení zřizovaných nižšími složkami školské správy jako jsou okresní pedagogická střediska a metodická sdružení či předmětové komise přímo na školách. Krajské pedagogické ústavy spolu s okresními pedagogickými středisky a ostatními metodickými zařízeními na školách vytvářejí tak soustavu vzájemně spolupracujících a propojených metodických zařízení zabezpečující značnou část dalšího vzdělávání řídících pracovníků, učitelů a vychovatelů, v jeho složce ideově politické, odborné i metodické.

Programy dalšího vzdělávání krajských pedagogických ústavů plně akceptují aktuální úlohy vytyčené pro dané období

v oblasti školství stranickými orgány a orgány školské správy a tvořivě je uplatňují v plánech činnosti, ale současně také vycházejí z praktických potřeb a požadavků praxe, tj. potřeb a zájmu samotných pedagogických pracovníků zjišťovaných prostřednictvím odborně poradenské činnosti, na základě hlubších rozborů výchovně vzdělávací práce učitelů.

Přednáška, seminář, hospitace, instruktáž, exkurze, konference, kurzy i cyklické formy studia jsou nejčastěji užívané kolektivní formy dalšího vzdělávání vedle řady individuálních forem, jako jsou konsultace, rozhovor či beseda prováděné přímo na jednotlivých školách a v metodických zařízeních. Rozsáhlá odborně poradenská činnost poskytovaná jednotlivým pracovníkům i celým pedagogickým kolektivům na základě hospitací a dílčích průzkumů výchovně vzdělávací činnosti, stejně jako bohatá publikační činnost doplňuje řadu konkrétní metodické pomoci učitelům a vychovatelům. Současně je vedena snahou o aktivní podíl samotných učitelů v dalším vzdělávání. Proto významnou součástí činnosti krajských pedagogických ústavů je také vedení učitelů k písemnému zpracování vlastních zkušeností, ať již formou článků, odborných pojednání, metodických listů nebo formou pedagogických čtení, které představují nejaktivnější podíl samotných pracovníků v permanentní přípravě.

Podobně také kabinet speciální pedagogiky, který je jedním z kabinetů krajského pedagogického ústavu, postupuje při vytváření programů své činnosti a využívá všech výše uvedených forem dalšího vzdělávání. Současně však musí ve své činnosti respektovat určité specifické požadavky, které vyplývají ze zvláštních úkolů škol pro mládež vyžadující zvláštní péči, ze specifiky jejich výchovně vzdělávací činnosti. Kabinet speciální pedagogiky krajského pedagogického ústavu v současném systému dalšího vzdělávání speciálních pedagogů zahrnuje metodickou pomoc všem druhům škol umístěných v rámci jednoho kraje. Ve své činnosti proto kabinet speciální pedagogiky sleduje nejen obecné úkoly výchovy i úkoly dalšího rozvoje výchovy

a vzdělání postižené mládeže, ale také vývojové tendence všech speciálně pedagogických oblastí dotýkající se výchovy a vzdělávání postižené mládeže nejrůznějších poruch a vad. Vedle informací z obecných oblastí speciální pedagogiky nesmí opomíjet ani skvalitnění metodické přípravy učitelů a vychovatelů v rámci jednotlivých specializovaných odvětví speciální pedagogiky. V obecném přehledu musí programy dalšího vzdělávání speciálních pedagogů zahrnovat také informace z tzv. pomocných věd, jako zdravotnických oborů, psychologie a z rozsáhlé oblasti sociálně právních norem a předpisů. Takto široce pojímaný program dalšího vzdělávání se diferencuje podle předběžného vzdělání, délky pedagogické či speciálně pedagogické praxe, stejně jako profesionálního či funkčního zařazení (ředitel, učitel, vychovatel, řídící pracovník školské správy) a především i podle druhu škol, na kterých speciální pedagog působí.

Mimo tuto činnost určenou přímo speciálním pedagogům zahrnují programy dalšího vzdělávání kabinetu speciální pedagogiky také dílčí úkoly v rámci speciálně pedagogické osvěty určené ostatním učitelům i řídícím pracovníkům mateřských, základních a středních škol.

I když kabinet speciální pedagogiky při veškeré své činnosti sleduje především vzdělávací cíle, nesmíše opomíjet ani formativní vliv dalšího vzdělávání, neboť vedle požadavků na vzdělanostní profil jsou to především osobní kvality vychovatele a učitele, které jsou předpokladem úspěšné výchovy postižené mládeže. Je obecně známo, že některé z nich se v průběhu výkonu pedagogického povolání rozvíjejí, jiné přímo utvářejí. V souvislosti s tím je nutné upozornit, že speciálně pedagogické povolání přináší i řadu nepříznivých vlivů, které nemusí vždy pozitivně působit na rozvoj pedagogické osobnosti. Z těchto důvodů je nutné, aby permanentní příprava přímo programově zahrnovala a podporovala rozvoj optimálních kvalit osobnosti speciálního pedagoga nezbytných pro úspěšný výkon jeho povolání a současně do určité míry negovala vliv nepříznivých okolností, které se v jeho povolání vyskytují.

Jestliže v současné době usilujeme o vytvoření jednotného systému permanentní přípravy pedagogických pracovníků, nemohou zůstat tyto otázky opomenuty. Jednotný systém dalšího vzdělávání, vnitřně diferencovaný podle délky pedagogické praxe, přináší mnoho pozitivních prvků právě pro posílení tohoto formativního vlivu permanentní přípravy speciálních pedagogů.

Tak např. v první etapě, tzv. adaptační, kdy jsou začínající učitelé a vychovatelé soustavně vedeni uvádějícím učitelem, nejde jen o poskytnutí metodických rad v běžné vyučovací práci a zvládnutí nezbytných učitelských povinností, ale současně se také utváří základní postoj mladého učitele k vykonávanému povolání, posiluje se vědomí odpovědnosti za dosažení optimálních výsledků v co nejvyšší rehabilitaci postiženého dítěte a postupně se vytváří pedagogicky účinný vztah k postiženému dítěti. Přitom musíme brát v úvahu reálnou skutečnost, že to nejsou vždy jednoznačně pozitivní motivy, které přivádějí mladé učitele ke speciálně pedagogickému povolání.

Naše několikaleté průzkumy prokázaly, že právě v adaptačním období se u začínajících speciálních pedagogů projevují značné potíže, se kterými se sami jen stěží vyrovnávají a k jejich překonání může přispět odborná pomoc uvádějícího učitele i vhodně sestavené programy dalšího vzdělávání.

Podobně bychom mohli uvést příklady o nutnosti sledování těchto formativních vlivů z dalších etap permanentní přípravy speciálních pedagogů tzv. inovační a specializační.

V průběhu několika let jsme se zabývali obsáhlejším průzkumem v oblasti profilu osobnosti speciálního pedagoga a rozborem různých dílčích činností v jeho povolání začleněných. Chtěli jsme tímto způsobem skvalitnit naši metodickou pomoc speciálním pedagogům a současně vytvořit předpoklady k sestavení profesiogramu speciálně pedagogického povolání. Naše zjištění byla v mnohém směru závažná a dokumentovala náročnost povolání speciálního pedagoga. Je to bezesporu povolání, které přináší značné psychické i fyzické vypětí.

S ohledem na naše dlouholetým průzkumem prokázaná zjištění se ukazuje jako potřebné, aby programy dalšího vzdělávání speciálních pedagogů sledovaly nejen vzdělávací a formativní cíle, ale současně, aby zahrnovaly i "cíle terapeutické povahy."

Povolání speciálního pedagoga klade zvýšené požadavky na jeho vzdělanostní profil i osobní kvality, a je proto nutné, abychom zajistili další vzdělávání v takovém rozsahu a obsahovém zaměření, které by odpovídalo jeho praktickým potřebám a bylo na takové výši, která by současně odpovídala i moderním požadavkům výchovy postiženého jedince v socialistické společnosti - vyjádřených v obecných zásadách dalšího rozvoje československé výchovně vzdělávací soustavy. V souvislosti s tím je třeba řešit některé současné problémy dalšího vzdělávání speciálních pedagogů jako např.:

a) spolu s organizační přestavbou řešit i obsahovou přestavbu dalšího vzdělávání speciálních pedagogů,

b) postupně odstraňovat stereotypnost forem dalšího vzdělávání, obohatit je především o takové, které zvyšují aktivitu posluchačů a vedou k sebevzdělávání,

c) je nutné zvýšit obsahovou návaznost a dosáhnout koordinovanosti jednotlivých institucí podílejících se na permanentní přípravě speciálních pedagogů.

d) současné praxi dalšího vzdělávání speciálních pedagogů by jistě prospěl i vyšší zájem teoretických pracovišť o jeho problémy a vyšší ocenění tvůrčí metodické práce speciálních pedagogů.

Závěrem dovolte uvést alespoň několik čísel, která kvantitativně dokumentují podíl kabinetu speciální pedagogiky krajského pedagogického ústavu na dalším vzdělávání speciálních pedagogů. Tak např. kabinet speciální pedagogiky Krajského pedagogického ústavu v Brně za deset let své činnosti uspořádal přes 330 různých přednášek, seminářů, hospitací, kurzů a cyklických forem studia, vydal přes 30 titulů různých

publikací, metodických listů apod., uskutečnil přes 800 návštěv škol s celkovým počtem 2006 hospitačních hodin a 48 úspěšných autorů pedagogických čtení dokumentují ne zcela zanedbatelný podíl krajských pedagogických ústavů a zvláště kabinetů speciální pedagogiky na dalším vzdělávání speciálních pedagogů.

Literatura:

Vališová, J.: Osobnost vychovatele ve výchovněvzdělávacím procesu. Brno, KPÚ, 1973, s. 75

Vališová, J.: Profil speciálního pedagoga. Rukopis.

REGIONAL EDUCATIONAL INSTITUTES AND THEIR SHARE OF THE FURTHER EDUCATION OF SPECIAL TEACHERS

Jaroslava Vališová

(Summary)

Two major requirements are characteristic of the further education of special teachers, namely

- the safeguarding of the popularization of theoretical knowledge and its creative practical implementation,

- the concentration and popularisation of experience gained by special teachers in practice and the promotion of the exchange of experience between individuals and teams of special teachers at various types of special schools and institutions.

These requirements comprise the basic tasks of regional educational institutes which conduct their activities through specialist units, e. g., for pre-school education, for school administration, for education and psychology and for special

education. Each unit is headed by a specialist who directs and coordinates the work of voluntary part-time workers. This numerous team of workers is divided into several specialist sections. The special education centre has the following sections: speech therapy, education of aurally handicapped children, education of mentally retarded children, education of the socially maladjusted and education of the physically handicapped, there are also special sections for the pre-school education, the section of professional training, etc.

The individual units of the Regional Educational Institute influence the work of schools and methodical establishments, such as are the District Educational Centres and Methodical Associations and Subject Commissions in the schools.

The most widely used forms of teamwork are lectures, seminars, visits and observations, instructions and schoolings, excursions, conferences, courses and cyclic forms of studies, forms of individual work, such as consultations, discussions, meetings and conferences. These activities involve methodical assistance to all special schools for handicapped children (physically, mentally, sensory handicapped, children with behavioural disorders) and to special classes for children suffering from dyslexia and dysgraphia and for maladjusted children.

Next to the said educational didactic and methodical tasks the units have other formative tasks, such as raising the level of the personal qualities of teachers and instructors at special schools. Greatest attention is devoted to young beginning teachers in their induction year.

The Special Education Unit of the Regional Educational Institute in Brno has over the past ten years organized 550 lectures, seminars, visits, courses, cyclic study courses, has published more than 50 specialist publications, methodical papers, etc., has organized more than 800 excursions, visits and observations in special schools (a total of 2,006 lessons)

and has given guidance to 48 authors of successful educational readings.

Such is the contribution of regional educational institutes to the further education of special teachers.

ДОЛЯ УЧАСТИЯ ОБЛАСТНЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИНСТИТУТОВ В ПОВЫШЕНИИ КВАЛИФИКАЦИИ ПЕДАГОГОВ-ДЕФЕКТОЛОГОВ

Ярослава Валишова

(Резюме)

Повышение квалификации педагогов-дефектологов связано с двумя характеристическими требованиями:

- обеспечить популяризацию теоретических познаний и использовать их творческим образом при работе на практике,

- собирать и популяризовать опыт, приобретенный педагогами-дефектологами на практике и осуществлять обмен опытом между отдельными работниками и педагогическими коллективами в разных специальных школах.

Эти требования являются только основными заданиями областных педагогических институтов, которые осуществляют свою деятельность посредством отдельных профессиональных кабинетов, как, например, кабинет дошкольного воспитания, управления школой, педагогики и психологии и кабинет специальной педагогики. В каждом кабинете занят руководящий работник, который руководит и координирует работу добровольных внештатных сотрудников. Этот многочисленный коллектив разбит на несколько отдельных секций по специальностям. В кабинете специальной педагогики имеются следующие секции: логопедическая, акупедическая, психологическая, этопедическая, соматопедическая, секция специализированных классов, а также и секция дошкольного воспитания аномальных детей, секция подготовки к профессии и пр.

Отдельные кабинеты областного педагогического института оказывают воздействие на работу школ, а также и методических учреждений, какими являются районные педагогические центры, методические группы и предметная комиссия в отдельных школах.

Наиболее распространенной формой коллективной работы являются лекции, семинары, показные уроки, инструктажи, экскурсии, конференции, курсы и циклические формы обучения, затем формы индивидуальной работы: консультации, разговоры, собеседования и совещания. Эта деятельность охватывает оказание методической помощи всем специальным школам для молодежи с физическими и сенсорными дефектами и для умственно отсталых, затем для молодежи с дефектным поведением и для учащихся в специализированных классах для детей со специфическими дефектами чтения, письма и с трудной школьной адаптивностью.

Наряду с вышеприведенными дидактическими и методическими задачами воспитания, кабинет занимается еще решением задач формирования, повышения личных качеств учителей и воспитателей специальных школ. Наибольшее внимание уделяется начинающим учителям и воспитателям специальных школ в стадии адаптации их педагогической работы.

Кабинет специальной педагогики областного педагогического института в г. Брно организовал за последних десять лет 550 разных лекций, семинаров, показных уроков, кур ов и циклических форм подготовки, издал свыше 50 специальных публикаций, методических листов и пр., организовал свыше 800 показных уроков в специальных школах общим объемом 2008 часов показных учебных уроков и руководил 48 авторами успешных педагогических чтений.

Вот в сжатой форме описание доли участия Областных педагогических институтов в деле повышения квалификации педагогов-дефектологов.

UNESCO AND THE TRAINING OF TEACHERS OF HANDICAPPED YOUTH

Nils-Ivar Sundberg

Introduction

The best equipment in a classroom is a good teacher. This is valid for any kind of education. A person who is interested in what he is doing to become more efficient, to learn good ways of teaching and to gain from the experience and methods used by other teachers.

The more difficulties a student has in learning, the better the teacher he needs. It is evident that those students who have pronounced learning difficulties to such a degree that they need special education need the very best teachers, who are particularly interested in overcoming obstacles in learning and finding ways around difficulties; in short teachers who are interested in what they are doing. With specialized training these teachers become even more useful and efficient and it is easy to understand that there is a great need for training teachers in special education in most countries.

What is the rôle of Unesco in this field? What could Unesco do to encourage such training in Member States? What is Unesco?

What is Unesco?

As you may know Unesco is the abbreviation for the United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. It was founded in 1946, just after the war, in London, and has its Headquarters in Paris. It is an autonomous Organization, within the United Nations system, with its own General Conference, which meets once every two years to decide on the work plan and budget for the following biennium as well as to review the work carried out by the Organization during the

previous term. Unesco now has 146 Member States, all of which are represented at General Conferences. The staff of the Secretariat number about 2,300, representing about 110 nationalities. One can hear many languages spoken in the elevators at Unesco Headquarters, but there are two official working languages - English and French - and another four official languages used during big meetings: Arabic, Chinese, Russian and Spanish.

The creation of a special education programme

For a long time there was one piece missing in the rehabilitation work of the United Nations machinery, the educational one. Following discussions held during the 1960, 1962 and 1964 sessions, the General Conference of Unesco voted a programme and budget at its 1966 session in which special education appeared for the first time as a distinct project. Previously there had been only sporadic activities in this field.

The tasks of the programme are threefold:

- to establish and develop contacts with the United Nations Organization and its Specialized Agencies concerned, as well as with non-governmental organizations working for the handicapped;

- to organize and run world-wide studies needed in each of the several fields of special education, such as education of the deaf, the blind, the mentally retarded, the motor handicapped and the socially maladjusted;

- to assist Member States, upon their request, through the services of consultants and experts, in planning their activities and training teachers in this field; providing fellowships for the further development of organization and for teacher training; supplying material and equipment to Member States for the establishment of special educational classes, institutions or centres.

What has been done by Unesco in special education teacher training?

Unesco's special education programme has many tasks, but among these great emphasis has been placed on the training of teachers. Training has been organized or encouraged in different ways: through courses, training seminars, in-service training and fellowships. Support has also been given to meetings of different kinds which may indirectly support teacher training, such as expert meetings, congresses for teachers of the blind and of the deaf and through provision of educational equipment for teacher training colleges. Many of our numerous consultant missions have been connected with the training of teachers, and many of Unesco's publications and documents on special education have been widely used in teacher training institutions.

Training seminars sponsored by Denmark

One of the first undertakings of the Unesco special education programme when it started in 1968 was the organization of a training seminar for English-speaking school administrators and teachers from African countries financed by the Danish Government. It was organized in Elsinore, Denmark, for six weeks in August - September 1968. It was originally foreseen for teachers of the deaf, but finally it proved difficult to find about 25 to 30 teachers of the deaf in all the English-speaking countries invited as candidates for the seminar. Therefore it was finally organized for special education in general. Twenty-six African administrators and teachers participated in and contributed to the work of the seminar and learned about methods for teaching the visually-, hearing- and motor-handicapped and the mentally retarded.

The following year another seminar was organized in Elsinore, Denmark, this time for teachers of the blind in Arab States. At both of these seminars participants were brought from developing areas to a country with a highly-

developed educational system for the handicapped. The policy was then changed, and it was agreed to organize future training seminars in the geographical area of the participants.

The advantages of such an arrangement are many: it is less costly, the trainees have to work with the equipment available in the area and not with the costly equipment of an advanced system, the lack of which in the home country could be frustrating, and trainees stay more frequently within the field of activity for which they are trained. It often happens that the overseas trained teacher from a developing country is good for anything and no longer operates in the field of activity in which he received his training.

Denmark also generously contributed $ 10,000 to a training course in 1970 for teachers of the blind in Tanzania, East Africa. It was organized for six weeks in Tabora, Western Tanzania, for 30 teachers. 400 applications were received for these 30 places. During six weeks participants learned Braille in English, Swahili (which is the first language of the country) and mathematics and touched upon several other subjects. The Director of the course and his deputy were both Africans, who had been trained in the United Kingdom. The Lecturers were capable Tanzanian staff members of schools for the blind in the country. The course gave a very good result. It was organized as cheaply as possible and in fact did not cost more than $ 3,000. The remaining $ 7,000 could be used for equipment for the blind, and 30 Perkins Braille typewriters, 75 ordinary typewriters, Braille frames, maps and other equipment were ordered.

As a comparison it could be mentioned that the two seminars of 1968 and 1969 cost about $ 45,000 each.

The Minister of Education in Tanzania was interested in having the course repeated and inviting participants from other English-speaking African countries to make it a regional project. Should such a course prove successful, he would be willing for Tanzania to act as the host country for a training

institute for teachers of the blind and of the deaf in East Africa and provide land close to the Teacher Training College in Tabora for the building of a wing for such an institute. A five-year project was prepared accordingly, but Unesco has not so far been successful in finding a sponsor for this project, which we very much regret. However we continue our efforts in this respect.

Round Table on special education for French-speaking African countries

In connexion with the preparation of the International Book Year in 1972 Unesco developed, in collaboration with a non-governmental organisation, an international project to provide books for the blind. It was also decided to concentrate efforts in French-speaking African countries, where very little had so far been done in the special education field, to encourage the development of special education facilities and the training of teachers of the handicapped. The establishment of a Braille printing press in this area would have been of no use until school facilities were organized for the blind. Other groups of handicapped people also needed such facilities.

Influence had to be brought to bear upon high level policy makers in these countries, preferably by means of a Round Table for key persons from these countries to persuade them of the necessity to organize schooling for the handicapped. Ivory Coast was invited to organize such a Round Table. This country showed an interest in organizing such a meeting but first wanted to create a school for the blind to show to delegates to the Round Table. Unesco therefore organized a half-day meeting at its Headquarters with representatives of Ivory Coast, the French Ministry of Co-operation, the World Council for the Welfare of the Blind (WCWB) and Swiss Caritas. This Swiss organization offered to plan and build an institution for the blind, which was completed in 1975. After a series of administrative obstacles, the Round Table finally took place in April 1977, and the delegates elaborated a series of recommendations which were

adopted by the meeting and distributed to the governments of the countries concerned. The second recommendations was to "Create regional centres for the training of special education personnel, bearing in mind the individual cultural, religious and geographical realities and aspects of each country. The governments are recommended to take an active part in the elaboration and creation of these projects".

A follow-up mission will be undertaken by Unesco to find out to what extent these recommendations have influenced the governments concerned and to encourage the carrying out of the above-mentioned recommendations.

Support to congresses and training seminars

It is of great importance for teachers of the handicapped to come together and to learn from each other's experiences; to discuss and gain inspiration for their work. Unesco has therefore given financial support to numerous congresses, seminars and meetings in special education, in particular to bring participants from developing countries to these meetings. Even if such a meeting lasts for only one or two weeks it gives an interested participant the possibility of learning about teaching methods and techniques from qualified and specialized lecturers, and discussing with colleagues from other regions or countries in order to find a solution to his particular problem, which he has not had the possibility of descussing at home.

Consultant missions

Out of the 130 or so projects in about 60 countries which Unesco has organized since 1968, many have been consultant missions requested by Member States to assist in the organization of an educational system for the handicapped in the country and/or of the training of their teachers. Unesco undertakes the recruitment of suitable candidates with respect to their field of specialization and knowledge of languages. Three to five candidatures are forwarded to the government of the requesting

country for its final decision as to the choice of candidate. The selected consultant/expert is normally brought to the Unesco Secretariat for a briefing period, during which he receives detailed instructions. After completing the mission the consultant/expert delivers a report to Unesco which is edited and officially submitted, with its recommendations, to the government of the country in which the project has taken place. Unesco then follows up further activities in the field in accordance with the recommendations given.

It is up to the country itself to decide with which projects it would like Unesco to assist and to forward requests accordingly for assistance under the Unesco budget, or to use funds provided under the United Nations Development Programme (UNDP) to each country considered as a developing country. Very few countries, however, give priority to projects in education of the handicapped and the training of their teachers. One of them is Nigeria. In 1974 its Federal Government undertook the development of a five-year plan for education in the country. First priority was given to primary education, including special education for the handicapped. Unesco provided consultant services for four months for the planning of special education facilities and special teacher training throughout the Nigerian Federation. In 1976 Unesco provided assistance to the Nigerian Federal Government to implement the recommendations made by the consultant.

The latest Unesco planning mission in this field was undertaken earlier this year, when Unesco assisted the Government of Saudi Arabia to elaborate plans for the training of teachers of the handicapped in this country.

Fellowships

When a Unesco consultant goes to a country to assist in the development of, for instance, training of teachers of the handicapped, he works in close collaboration with a counterpart, nominated by the government of the country. This counterpart

will take over the responsibility of the activities once the consultant has completed his mission and left the country. The counterpart might need further training, and the country sometimes requests a fellowship for him to study teacher training of the handicapped in some other country. This gives him better knowledge for his future task.

Expert meetings

In 1974 Unesco organized an expert meeting on education of the deaf to which experts from different parts of the world were invited. The items treated during the meeting included "Training of teachers of the deaf". The meeting elaborated recommendations which were adopted by the meeting and widely distributed to governments, teacher training institutions, etc.

The World Federation of the Deaf (WFD) used this Unesco report as a working document for its World Congress in 1975, when it was discussed in detail and was thus widely considered. The WFD has requested Unesco to organize a further expert meeting of this kind.

Influencing attitudes

Unesco has also tried to touch upon attitudes towards those of us who happen to have a handicap. The importance of the handicapped being met by a positive attitude on the part of those with whom they have to deal is becoming increasingly apparent - they need to feel accepted and understood. We can see the importance of images and attitudes. These must change so that we can see and feel that a handicap is not a condition inherent in an individual, but a relationship between an individual and his environmnet, the society in which he or she lives. The community as a whole has to be taught and influenced in this respect. It is not enough to train teachers to teach and train the handicapped; we must all be active in teaching the community how to get along with the handicapped. We should teach and train the handicapped so that they can be integrated

into the community, but we also have to try to integrate ourselves into the life of the handicapped and lear now to live with them.

The theme of a Unesco day of reflexion on 1 June 1977 was "How the Handicapped are presented to the General Public", in which eleven countries participated. In connexion with this round table an exhibition of posters on the theme of the day and a two-week period of films were organised.

What is to be done?

The very fact that Unesco has entered the field of special education has influenced many of the Member States and encouraged national efforts towards the development of special education, which has proved to be an accepted area of education. The attitudes of some governments have gradually changed in this respect and Unesco will continue to try to increase this influence, thus making special education accepted and more and more developed in Member States.

Some industrialized countries have now offered collaboration with Unesco in the special education field by offering fellowships to be distributed by Unesco to trainees from developing countries, by organising training seminars and symposia on special education - like this International Symposium - in collaboration with Unesco and by organising training courses within different fields of special education. Contributions from Member States to the Unesco Special Education Voluntary Contribution Fund have made it possible for us to plan and organize numerous useful projects in developing countries, for instance the above-mentioned training course for teachers of the blind in Tanzania.

We will also go on to transmit know-how in the special education field from where it is to be found to where it is badly needed both by providing consultants/experts and by developing and distributing studies and reports in useful fields.

Training seminars (a form of training of personnel) will be given priority in the Unesco activities in special education for 1979-1980, which are now in the first stage of planning in the Unesco Secretariat. As was said before: a good teacher is the best educational equipment. Also other forms of the training of teachers of the handicapped will be considered in order to provide good teachers for the special education of the handicapped and to give them the best possible chance for the future.

For the justice of the 400,000,000 handicapped on earth, of which 300,000,000 are living in developing areas, we will be working towards the realization of the Declarations of Human Rights, of the Right of the Child and of the Right of the Disabled Person.

ЮНЕСКО И ПОДГОТОВКА СПЕЦИАЛЬНЫХ ПЕДАГОГОВ (ДЕФЕКТОЛОГОВ)

Нилс-Ивар Сундберг

(Резюме)

ЮНЕСКО - Организация Объединенных Наций по вопросам образования, науки и культуры - была основана в 1946-ом г. в Лондоне с местопребыванием в Париже. Она представляет собой автономную организацию в рамках ООН. Каждые два года созывает свою собственную конференцию, которая решает рабочий план и бюджет для следующего периода и подводит итоги работы прошедшего периода.

В ЮНЕСКО числится 146 стран-членов, в секретариате работает около 2 300 человек 110 национальностей. Официальными рабочими языками являются английский и французский. На собраниях применяются еще арабский, китайский, русский и испанский языки.

Впервые появилась специальная педагогика в программе и бюджете ЮНЕСКО как самостоятельный проект в 1966-ом г. До этого в этой области проводилась только спорадическая деятельность.

Основными задачами программы являются следующие три:

- установить и развивать связи с ООН и ее учреждениями, равно как с негосударственными организациями по уходу за аномальными людьми;

- организовать и вести всемирные исследования по отдельным областям специальной педагогики, как напр. по воспитанию и образованию глухих, умственно-отсталых, социально нарушенных людей и людей с физическими дефектами;

- обеспечить для стран-членов помощь консультантов и экспертов в планировке их деятельности и подготовке учителей в этой области; дополнять материал и оборудование для специальных классов и школ.

Что сделало ЮНЕСКО в области подготовки специальных педагогов?

Программа ЮНЕСКО по специальной педагогике включает много задач. Особенное внимание уделяется одной подготовке специальных педагогов. Повышение уровня их образования проводится путем курсов, семинаров, конгрессов, обеспечения консультантов и издания целого ряда публикаций и документов, которыми широко пользуются институты по образованию специальных педагогов.

Одним из первых пунктов программы по специальной педагогике ЮНЕСКО была организация семинара для по-английски говорящих работников и учителей из африканских стран, финансированного правительством Дании. Семинар состоялся в августе и сентябре 1968-го г. в городе Хельсингор и продолжался шесть недель. В нем приняло участие 26 учителей из Африки, которые познакомились со специальными методами воспитания ребят с дефектами зрения, слуха, с физическими дефектами и воспитания умственно-отсталых ребят.

В следующем году был организован в городе Хельсингор опять семинар, на этот раз для учителей слепых ребят из арабских стран.

Потом семинары уже организовались прямо на территориях участвующих стран. Это имеет следующие выгоды - понижается стои-

мость, участникам семинаров придется работать с оборудованием, которое в распоряжении в данной области, а не с дорогостоящим оборудованием, которое имеется в развитых странах. В 1970-ом г. был организован шестинедельный курс по обучению тридцати учителей слепых детей. На этих 30 мест было подано 400 заявок.

В связи с подготовкой Международного года книги в 1972-ом г. создало ЮНЕСКО вместе с негосударственными организациями международный проект по обеспечению книг для слепых. В 1975-ом г. была по инициативе швейцарской "Харити" учреждена школа для слепых на Береге Слоновой Кости, где состоялось в апреле 1977-го г. заседание около круглого стола. Делегаты разработали ряд рекомендаций, как напр. "создать в отдельных странах районные центры по подготовке специальных педагогов учитывая индивидуальные культурные, религиозные и географические особенности и взгляды каждой страны". Правительствам рекомендуется активное участие в разработке этих проектов.

ЮНЕСКО предоставляет финансовую поддержку многочисленным конгрессам, семинарам и совещаниям по специальной педагогике, так как считается важным, чтобы специальные педагоги встречались, дискутировали и приобретали дальнейшую инспирацию для своей работы. Особенно важно, чтобы в этих предприятиях принимали участие работники из развивающихся стран.

С 1968-го г. организовало ЮНЕСКО многие консультационные миссии по просьбе стран-членов, которые нуждались в помощи при организации системы обучения аномальной молодежи или при подготовке специальных педагогов.

В 1974-ом г. сорганизовало ЮНЕСКО встречу экспертов по воспитанию и образованию глухих. На заседании была разработана рекомендация, которую послали в отдельные страны и которая стала основой рабочего документа Мирового конгресса, организованного Всемирной Федерацией глухих в 1975-ом г.

Факт, что ЮНЕСКО включило в рамки своей деятельности также область специальной педагогики, положительно повлиял на целый ряд стран-членов и стал стимулом дальнейшего развития специальной

педагогики. В настоящее время мы будем стремиться осуществлять основные документы, "Декларации человеческих прав", "Детских прав" и "Прав аномальных людей".

UNESCO A PŘÍPRAVA UČITELŮ POSTIŽENÉ MLÁDEŽE

Niels-Ivar Sundberg

(Souhrn)

UNESCO je zkratka pro organizaci United Nations Educational, Scientific and Cultural Organisation (Organisace Spojených národů pro výchovu, vědu a kulturu). Byla založena v roce 1946 v Londýně a má své sídlo v Paříži. Je to autonomní organizace v rámci OSN, má svou vlastní generální konferenci, která se schází každé dva roky, aby rozhodovala o pracovním plánu a o rozpočtu pro následující období a provedla zhodnocení práce vykonané v předešlém období.

UNESCO má nyní 146 členských států, v sekretariátu je asi 2 300 pracovníků ze 110 národností. Oficiální pracovní jazyky jsou dva: angličtina a francouzština, při schůzích jsou užívány další čtyři jazyky: arabština, čínština, ruština a španělština.

Speciální pedagogika se objevila v programu a v rozpočtu UNESCO jako samostatný projekt poprvé v r. 1966. Předtím se vyskytovala jen sporadická činnost v této oblasti.

Hlavní tři úkoly programu jsou tyto:

- navázat a rozvinout styky s OSN, s jejími institucemi a stejně tak i s nevládními organizacemi, které se zabývají péčí o postižené;

- organizovat a řídit celosvětové studie v jednotlivých úsecích speciální pedagogiky, jako je výchova a vzdělávání neslyšících, nevidomých, mentálně retardovaných, tělesně a pohybově postižených a sociálně narušených;

- pomáhat členským státům pomocí konzultantů a expertů v plánování jejich činnosti a v přípravě učitelů pro tuto oblast; doplňovat materiál a zařízení pro vybavení speciálních tříd a škol.

Co vykonalo UNESCO v přípravě speciálních pedagogů?

Program UNESCO pro speciální pedagogiku má mnoho úkolů, zvláštní důraz se však klade na přípravu speciálních pedagogů. Jejich vzdělávání je podporováno prostřednictvím kurzů, seminářů, kongresů, vysíláním konzultantů a vydáváním mnohých publikací a dokumentů, které jsou široce využívány v institucích pro vzdělávání speciálních pedagogů.

Jedním z prvních podniků v programu speciální pedagogiky UNESCO byla organizace studijního semináře pro anglicky mluvící pracovníky a učitele z afrických zemí, financovaného dánskou vládou. Seminář se konal v srpnu a září 1968 v Helsingóru a trval šest týdnů. Zúčastnilo se ho 26 učitelů z Afriky, kteří se seznámili se speciálními metodami ve výchově nevidomých, neslyšících, tělesně postižených a mentálně retardovaných dětí.

V následujícím roce byl organizován v Helsingóru další seminář, tentokrát pro učitele nevidomých z arabských států.

Další semináře byly pořádány již přímo v oblasti zúčastněných zemí. To má mnohé výhody: je to méně nákladné, studující musí pracovat v zařízení, které je k dispozici v té oblasti, nikoliv s nákladným zařízením ve vyspělých zemích. V roce 1970 byl organizován šestitýdenní výukový kurs pro 30 učitelů nevidomých dětí. Na těchto 30 míst bylo podáno 400 žádostí.

Ve spojení s přípravou Mezinárodního roku knihy v r. 1972 vytvořilo UNESCO s nevládními organizacemi mezinárodní projekt k zajištění knih pro nevidomé. V r. 1975 byla péčí švýcarské Charity vybudována škola pro nevidomé na "Pobřeží slonoviny", kde se konalo v dubnu 1977 zasedání u kulatého stolu. Delegáti vypracovali řadu doporučení, mezi nimi "vytvořit v jed-

notlivých zemích krajská centra pro přípravu speciálních pedagogů, s ohledem na individuální kulturní, náboženské a zeměpisné zvláštnosti a názory kadé země". Vládám se doporučuje aktivně se podílet na vypracování těchto projektů.

UNESCO poskytuje finanční podporu četným kongresům, seminářům a poradám týkajícím se speciální pedagogiky, neboť považuje za důležité, aby se speciální pedagogové setkávali, diskutovali a získávali další inspiraci pro svou práci, zvláště pak aby se jich účastnili pracovníci z rozvojových zemí.

Od r. 1968 organizovalo UNESCO mnohé poradní mise na vyžádání členských států, které potřebovaly pomoc v organizaci vzdělávacího systému pro postiženou mládež nebo v přípravě speciálních pedagogů.

V roce 1974 zorganizovalo UNESCO setkání expertů ve výchově a vzdělávání hluchých. Na zasedání bylo vypracováno doporučení, které bylo zasláno jednotlivým zemím a které převzala Světová federace neslyšících jako pracovní dokument pro svůj Světový kongres 1975.

Skutečnost, že UNESCO vstoupilo do oblasti speciální pedagogiky, ovlivnila mnoho členských států, povzbudila snahy ve vývoji speciální pedagogiky. Nyní se budeme snažit o realizaci základních dokumentů, "Deklarace lidských práv", "Dětských práv" a "Práv postižených osob".

СТРУКТУРА И ФОРМЫ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ И САМООБРАЗОВАНИЯ УЧИТЕЛЕЙ ОБЩЕГО И СПЕЦИАЛЬНОГО ПРОФИЛЯ В СОВРЕМЕННЫЙ ПЕРИОД В СССР

Татьяна Беднаржова

На 25. съезде КПСС большое внимание уделялось дальнейшему совершенствованию всей общеобразовательной системы и в первую очередь средней школе. В утвержденных на 25. съезде КПСС "Основных направлениях развития народного хозяйства СССР на 1976 - 1980 годы" поставлена задача улучшения качества подготовки и переподготовки учительских кадров.

Девятая пятилетка была периодом перехода массовых и специальных школ на новые программы, осуществления всеобщего среднего образования в условиях неуклонного повышения качества знаний учащихся, усиления воспитательной направленности педагогического процесса. В нынешней X-той пятилетке - пятилетке эффективности и качества продолжается работа направленная на развитие среднего образования особенно на улучшение учебно-воспитательного процесса всех типов школ (массовых и специальных), на широкое внедрение творческих методов обучения активно формирующих у учащихся умению самостоятельно пополнять свои знания, на повышение уровня трудового, нравственного, эстетического воспитания учащихся.

В новых школьных программах заложены большие возможности для дальнейшего совершенствования учебно-воспитательного процесса, однако, реализовать эти возможности смогут только учителя, вооруженные марксистско-ленинской идеологией, в совершенстве знающие преподаваемую ими науку, владеющие педагогическим мастерством. Именно поэтому переход как массовых, так и специальных школ на новое содержание образования вызвал необходимость переподготовки и повышения квалификации работников народного просвещения всех звеньев. Актуальность проблемы повышения квалификации объясняется также возрастанием роли и места учителя в общественно-политической жизни страны. Наконец, возросшая динамичность всего социально-экономического и культурного развития, характерная для развитого социалистического общества,

научно-техническая революция, способствующая быстрому "моральному износу" профессиональных знаний, процесс дифференциации и интеграции в современном научном познании оказали самое глубокое влияние на всю деятельность советской школы. Резко возросла необходимость в усилении и во всестороннем совершенствовании подготовки и переподготовки учителей. Если в начале нашего столетия, знания приобретенные в высшей школе учителями могли служить им без существенной перестройки в течение десяти и более лет, то сейчас они начинают стареть сразу же после завершения образования. Таким образом в условиях быстрого научно-технического и общественного прогресса, только непрерывное образование в современных условиях может обеспечить такой уровень подготовки педагога, который необходим для осуществления задач, стоящих перед социалистической школой.

Постоянное повышение квалификации обязательно для всех педагогических работников, что зафиксированно в Основах законодательстве о народном образовании Союза ССР и в Уставе средней общеобразовательной школы. Все педагогические работники обязаны проходить в среднем один раз в пять лет периодическую переподготовку на курсах в институтах усовершенствования учителей или на факультетах повышения квалификации директоров при педагогических институтах и университетах. В течение всего периода между обязательной курсовой переподготовкой, учителя и другие работники народного образования должны повышать свою квалификацию самостоятельно. В сегодняшних условиях создана система непрерывного повышения квалификации учителей, руководителей школ по модели: докурсовая работа - курсы - послекурсовая самообразовательная работа, под контролем территориальных институтов усовершенствования учителей и отделов народного образования.

В Советском Союзе сложилась стройная, устойчивая и вместе с тем гибкая система усовершенствования всех кадров народного образования как с учетом их должностного положения, (учителя, воспитатели, директора школ), так и с учетом опыта работы и предварительной подготовки.

Современная система повышения квалификации учителей характеризуется следующими чертами: Ее главная особенность состоит в том, что она охватывает все категории работников народного образования. Вторая существенная особенность сложившейся системы-комплексный подход к повышению квалификации педагогических кадров; связь и взаимопроникновение основных направлений и составных частей их подготовки идеологической, научно-теоретической, психолого-педагогической, методико-практической.

Третьей существенной особенностью функционирующей системы усовершенствования является то, что переподготовка учителей опережает практику преподавания, предшествует ей, чтобы научно-теоретическая и методическая отработка новых программных тем, разделов учебных курсов осуществлялась до их прохождения в школе.

Проблема содержания работы всех звеньев системы повышения квалификации педагогических кадров является ключевой и наиболее сложной. В современных условиях непрерывного и всеускоряющегося обновления, обогащения фондов основных научных знаний основным принципом, определяющим содержание повышения квалификации учителей общего и специального профиля, является органическое и неразрывное единство их идеологической и научной, психолого-педагогической и методической подготовки.

Только при наличии такого единства можно надеяться, что новые научные знания, новые понятия и закономерности будут органически включаться учителями в учебный процесс. Такое единство стимулирует учителей к непрерывному самообразованию, обеспечивает гибкость, стабильность системы усовершенствования.

Научно-методическим центром, осуществляющим повышение квалификации педагогических кадров общего и специального профиля являются институты усовершенствования учителей, осуществляющие курсовую переподготовку. В условиях быстрого научно-технического и социального прогресса, педагогу-практику невозможно самостоятельно охватить многообразный поток информаций. Эту функцию модернизации и актуализации знаний могут выполнить только курсы

республиканских и областных институтов усовершенствования учителей. Действующая структура повышения квалификации включает следующие типы курсов: годичные по всем предметам для учителей массовых и специальных школ, тематические, проблемные, целевые. В стране получила распространение система годичных и двухгодичных очно-заочных курсов, а также месячных курсов, действующих при вузах. Особенность очно-заочных курсов - вариативность учебных планов.

Важной формой повышения квалификации учителей общего и специального профиля стали постоянно действующие семинары. Так, при всех кабинетах институтов усовершенствования учителей работают семинары, школы передового опыта, а также творческие группы, разрабатывающие отдельные вопросы обучения и воспитания в порядке творческого эксперимента.

Новой формой повышения квалификации молодых специалистов является стажировка выпускников педагогических вузов, в том числе и дефектологических факультетов, а также университетов. Стажировка должна выявить деловые качества молодого специалиста в целях наиболее рационального использования его в системе народного образования.

Новой и важной формой переподготовки руководителей школ является факультеты повышения квалификации директоров массовых и специальных школ. Эти факультеты созданы при педагогических институтах и университетах. Через них в обязательном порядке проходит повышение квалификации с отрывом от работы все директора средних школ. Срок обучения два месяца. Учебно-тематические планы и программы повышения квалификации руководителей школ подготовлены в секторе повышения квалификации руководящих педагогических кадров Научно-исследовательского института общего образования взрослых Академии педагогических наук СССР.

При всей важности курсовой переподготовки, являющейся общей по содержанию, формам и методам работы для всех слушателей данных курсов, она не может быть единственным звеном повышения квалифи-

кации педагогов. Эффективное повышение квалификации педагогических работников общего и специального профиля возможно лишь при условии, что оно будет иметь в своей основе не только курсовую, но и индивидуальную, целенаправленную и систематическую самостоятельную работу, то есть самообразование. Научно-теоретические принципы, лежащие в основе процесса самообразования (дидактические, психологические, социологические и праксиологические) направляют его на улучшение практической деятельности учителей. Преимущество самообразования перед другими формами повышения квалификации состоит в том, что при составлении индивидуального плана учитель исходит из имеющихся у него знаний, опыта, способности, интересов, запросов, условий труда и тд.

В условиях современного научного, технического и социального процесса уровень самоусовершенствования учителя по существу будет определять его общее интеллектуальное и духовное лицо, его роль в коллективе школы, общественное мнение о нем.

Исходя из понимания повышения профессиональной квалификации педагога, как непрерывного образования, планирование самообразования должно включать четыре основных направления: 1. повышение идейно-политического уровня, 2. повышение научно-теоретического уровня, 3. повышение педагогического уровня в области педагогики, методики, психологии, 4. повышение общего уровня культуры и образованности. В школах создаются необходимые условия и стимулы для самообразования. Во многих массовых и специальных школах при нормальной учебной нагрузке и продуманном расписании занятий, учителям дается один свободный от преподавания день, который может быть использован для самообразования. В настоящее время разработаны общесоюзные примерные программы для учителей массовой и специальной школы, рассчитанные на несколько лет, в которых определены содержание и методы самостоятельной работы.

Неотъемлемой и все более существенной частью всей системы повышения квалификации педагогических кадров является методическая работа. В Советском Союзе сложилась проверенная временем и оправдавшая себя на практике структура методических органов, в состав которой входит: школьные и межшкольные методические

объединения, районные, городские, методические кабинеты и, наконец, как ведущее звено всей системы городской институт усовершенствования учителей с его методическими кабинетами и методистами. При институтах усовершенствования учителей созданы методические объединения учителей специальных школ. Эти объединения созданы почти по всем предметам в том числе и по воспитательной работе. Всесоюзные, Республиканские методические объединения разрабатывают вопросы повышения квалификации педагогов, изучают и распространяют передовой опыт, участвуют в создании методических пособий.

Руководители методических объединений составляют актив при кабинете специальных школ института усовершенствования учителей, ежегодно участвуют в выездных консультациях, организуемых для отдельных специальных школ.

Совместно с учреждениями народного образования повышением квалификации учителей занимаются народные университеты педагогических знаний, организуемые на общественных началах при педагогических институтах и университетах. Они дополняют и значительно обогащают государственную систему повышения квалификации работников просвещения. Работой народных университетов педагогических знаний руководит Совет в который входят деканы факультетов народного университета и их заместители (работники городского отдела народного образования) и методисты института усовершенствования учителей. Срок обучения 2 года. При министерстве просвещения СССР и союзных республиках созданы специальные Советы содействия народным университетам, осуществляющие планирование их работы. Разработаны типовые планы для факультетов народных университетов по всем школьным учебным предметам, педагогики, психологии, специальной педагогики и психологии. Многие народные университеты педагогических знаний имеют дефектологические факультеты. Так,например, уже пятый год работает в Киеве Университет дефектологических знаний. К участию в его работе приглашены научные сотрудники институтов педагогики и психологии, преподаватели кафедр олигофренопедагогики и сурдопедагогики педагогического института, а также опытные, передовые учителя спе-

циальных школ города. Институт дефектологии Академии педагогических наук СССР (через Министерства просвещения и отделы народного образования) рассылает на места рекомендуемую (примерную) тематику докладов по каждому типу специальных школ.

Тематика лекций и выступлений составлена с учетом рассмотрения актуальных проблем дефектологии, представляющих интерес для каждого типа специальных школ. Среди них вопросы глубокого и всестороннего изучения личности аномального школьника, коррекция и компенсация недостатков развития учащихся, специальная дидактика, методика и теория воспитания аномальных школьников, а также конкретные вопросы по новым учебным программам. Университеты стали настоящей школой дефектологических знаний педагогических кадров специальных школ.

В арсенале средств совершенствования работы учителя одно из первых мест принадлежит осмыслению, обобщению, распространению и внедрению в массовую практику лучшего опыта обучения и воспитания. Наиболее эффективной формой обобщения и пропаганды педагогического опыта и научных достижений являются "Педагогические чтения", характерной чертой которых является принцип конкурсности, реализация которого обеспечивает повышающееся на каждой последующей ступени от школы до Министерства просвещения союзных республик, качество докладов. Организаторами чтений являются Министерство просвещения СССР, Академия педагогических наук СССР. Активное участие в проведении чтений принимают Всесоюзное общество "Знание" и республиканские педагогические общества. Следует отметить, что характерной особенностью "Педагогических чтений" является комплексное рассмотрение отдельных проблем научными работниками и практиками. Так например, на вторых Всесоюзных "Педагогических чтениях" дефектологической секции были рассмотрены следующие проблемы: коррекция и компенсация в развитии у аномальных детей, совершенствование воспитания аномальных детей, совершенствование воспитания аномальных детей дошкольного и школьного возраста, совершенствование методов обучения и трудовой подготовки, общее и профессиональное обучение взрослых. Наряду с традиционными типами школ во многих докладах освещался

опыт обучения и воспитания детей с речевыми нарушениями, задержкой психического развития, а также опыт школ для детей с нарушениями движения, опыт обучения и воспитания детей с осложненными формами олигофрении во вспомогательных школах.

Трудно переоценить тот вклад в сокровищницу передового педагогического опыта повышения квалификации учителей, как общего, так и специального профиля, который вносят Всесоюзные "Педагогические чтения". Они показали, что учителя выполнили многие сотни интересных и важных исследований. В школе - этой огромной научной лаборатории - рождается передовой опыт, ведется проверка правильности теоретических выводов.

Всесоюзные "Педагогические чтения являются смотром наиболее значительных работ, отражающих лучший практический опыт деятельности специальных школ всех Союзных республик Советского Союза. Сейчас задача состоит в том, что бы этот опыт и достижения педагогической науки стали достоянием всех массовых и специальных школ, ибо их смысл в том и состоит, чтобы их материалы каждому учителю послужили основой и стимулом для дальнейшего подъема всех сторон обучения и коммунистического воспитания подрастающего поколения.

Традиционными стали и межреспубликанские научно-практические конференции по обмену опытом работы специальных школ. В поисках оптимального управления учебно-воспитательным процессом в специальных школах, как известно, необходимо опираться не только на педагогику и психологию, но и учитывать данные медицины. Одним из способов привлечения педагогов к более полному использованию медицинских данных является медико-педагогические конференции, посвященные анализу педагогических и медицинских наблюдений над воспитанниками и обсуждению методов лечения и воспитания.

Внешней формой повышения квалификации учителей специальных школ является секция дефектологии Педагогического общества, важнейшими задачами которых является пропаганда дефектологических знаний, освещение передового опыта, внедрение результатов исследований в широкую практику. Дефектологи, члены педагогического общества с каждым годом принимают все более активное участие

в работе усовершенствования учителей: читают лекции на курсах, семинарах, проводят беседы и консультации, разрабатывают планы семинаров, тематику и содержание лекций с учетом новейших достижений науки и практики, а также специфики работы разных категорий специалистов.

В практике сложилось немало других форм повышения квалификации учителей: учительские съезды, педагогические выставки, передачи, организуемые радиовещанием и телевидением, дни открытых дверей, издание методических рекомендаций, адресованных специально учителю и т. д. Все они поставлены на службу учителю в его трудной и благородной учебно-воспитательной работе.

Применение в учебном процессе разнообразной дидактической техники и в первую очередь аудиовизуальных средств, предъявляет новые требования как к общеобразовательной, так и к специальной школе. Широкое и методически правильное применение большого арсенала средств обучения зависит от того насколько сам учитель владеет средствами дидактической техники и методикой их применения.

Главная задача заключается в том, чтобы обеспечить эффективное использование средств дидактической техники всеми учителями. На достижение этой цели направляются усилия Министерств просвещения, органов народного образования, педагогического коллектива каждой школы, каждого учителя.

Широкое внедрение средств дидактической техники потребовало организации специальной службы подготовки и переподготовки уже работающих учителей как массовых, так и специальных школ, которая сосредоточена на 4-х показателях:

а) овладение теории средств обучения;

б) знание манипуляции со средствами дидактической техники;

в) знание фондов средств дидактической техники;

г) овладение методикой их эффективного использования, включающей развитие творческого подхода к реализации их рекомендаций.

Придавая большое значение этому вопросу, коллегия Министерства просвещения СССР утвердила примерные учебные планы и программы курсов повышения квалификации педагогических кадров общего и специального профиля, в тематику которых включены вопросы кабинетной системы занятий и использования средств дидактической техники.

Для помощи учителям эффективно применять современную дидактическую технику, использовать передовой опыт многих школ и педагогов, добиваться дальнейшего совершенствования и повышения эффективности учебно- воспитательного процесса широко используются такие известные формы повышения квалификации учителей.

Непрерывное образование педагогических работников требует не только руководства, но и стимулирования. Для этого необходимо соответствующее подтверждение достигнутого педагогом уровня квалификации. В этом прежде всего заключается аттестация педагогических кадров общего и специального профиля, которая в настоящее время тесно связана с повышением квалификации. В сегодняшних условиях исследуются методы объективной оценки уровня квалификации педагогических работников массовых и специальных школ и возможных путей стимулирования повышения их квалификации.

Таким образом, модернизация учебных планов и программ, реформа всего процесса содержания обучения и воспитания детей в соответствии с требованиями научно-технической революции и социально-экономического прогресса общества вызвали к жизни разнообразные методы и формы работы с учительскими кадрами. Основным направлением, тенденцией, которые определили развитие системы работы по повышению квалификации педагогических кадров является связь этой системы с повседневной практикой преподавания, обучения, коммунистического воспитания, управления учебно-воспитательным процессом.

Теперь, когда в основном завершился переход на новые программы, на первый план десятая пятилетка для педагогических работников выдвигает проблему качества обучения, эффективности,

результативности учебно-воспитательного процесса. Все это настоятельно требует дальнейшего совершенствования системы переподготовки педагогических кадров.

Литература:

1. Давыдов, В. А.: Новые задачи института усовершенствования учителей. М. "Народное образование", № 7, 1976.

2. Дарвинский, А. В.: Пути улучшения системы повышения педагогических кадров. М. "Советская педагогика", № 8, 1976.

3. Зевкин, А. Н.: Система повышения квалификации педагогических кадров народного образования Москвы. "Просвещение", Москва, 1975.

4. Пирогов, Ф. Г.: Педагогическое образование в СССР. Москва, "Педагогика", 1975.

THE CURRENT STRUCTURE AND FORMS OF FURTHER GENERAL AND SPECIAL EDUCATION IN THE U.S.S.R.

Taťjána Bednářová

(Résumé)

Under conditions of fast scientific, social and technical progress only permanent education can secure such a standard of teacher training that is necessary for tackling the tasks of the socialist school. It is compulsory for all educational workers in the U.S.S.R. to go through courses of cyclic education in the institutes for further teacher education or on the colleges of further education of principals in the framework of the colleges of education and universities. In the current conditions a system of permanent further education of

teachers and school principals has been worked out according to the model: pre-course practice - courses - post-course individual self-education controlled by regional institutes for further teacher education and by boards of education.

Nowadays under conditions of a permanent extension of the fund of basic scientific knowledge, the main factor which influences the content of further teacher education of general as well as of special character is the organic and integral unity of ideological, special, psychological and methodical training of teachers.

Scientific and methodical centres which organise the general and special further education of educational personnel in the form of courses are presented by the institutes for further teacher education. The current structure of further teacher education consists of these types of courses - one-year courses in all the subjects for teachers in general and special schools, topic-oriented, problem-oriented and purpose-made courses.

Another important form of general and special further teacher education are seminars.

A new form of further education of young specialists consists in organizing class visitings for the graduates from colleges of education including faculties and universities for special teacher education.

An important institution for further education of principals are colleges of further education of principals from general and special schools set up in the framework of colleges of education and universities. This type of study lasts for two months and is organized in the form of compulsory day study for all principals from secondary schools.

It is possible to organize an efficient further education of educational personnel of general and special character only on condition that it comprises courses as well as effective individual work, e. g. self-education. In the present time

model all-union programmes for teachers of general and special schools have been worked out. They include the plan of the content and method of individual work for several years.

One of the integral parts which is of ever-increasing importance in the system of further education of educational personnel is represented by methodical work in the U.S.S.R. The structure of methodical institutions based on experience and practice has been set up. It includes school and inter-school methodical associations, district and town methodical cabinets. The leading centre of the whole system is the Municipal Institute for further teacher education with its methodical cabinets and methodologists. In the framework of these institutes methodical associations of special teachers have been set up. Besides school institutions also the people's universities of educational knowledge deal with further teacher education. They are organized on the social bases in the framework of colleges of education and universities.

One of the effective forms of disseminating and promoting the educational knowledge and scientific experience are "The Educational Readings" and of long tradition are also inter-republic scientific and practical conferences completed with the exchange of experience and practical knowledge from special schools. An important institution for qualification improvement of special teachers are special sections of the Educational society.

In practice there exists a great number of other forms aimed at qualification improvement of teachers such as teacher congresses, educational exhibitions, TV and radio broadcasting, "days of open doors", etc. All these forms should help the teacher in his difficult and responsible educational work.

A wide implementation of the means of didactic technique requires a good organization of special services, training and further education of teachers from general and special schools oriented on 4 basic factors:

a) knowledge of theory of teaching means,

b) good manipulation with the means of didactic technique,

c) knowledge of the fund of the means of didactic technique,

d) knowledge of the method of their efficient utilization, including the development of a creative approach to the implementation of their recommendations.

In such a way modernization of curricula, reform of the whole process and of the content of children education according to the requirements of the scientific and technical revolution and socio-economic progress of the society have revived various methods and forms of work with teachers. The basic trend of the tendencies which determine the development of the system of qualification improvement of educational personnel is the unity of this system with the day-to-day teaching practice, communist education and management of the educational process.

SOUČASNÁ STRUKTURA A FORMY DALŠÍHO VZDĚLÁVÁNÍ UČITELŮ VŠEOBECNÉHO I SPECIÁLNÍHO ZAMĚŘENÍ (DEFEKTOLOGŮ) V SSSR

Taťána Bednářová

(Souhrn)

V podmínkách rychlého vědecko-společenského a vědecko-technického pokroku jen nepřetržité vzdělávání v současných podmínkách může zajistit takovou úroveň přípravy pedagogů, jaká je nutná k uskutečnění úkolů stojících před socialistickou školou. Všichni pedagogičtí pracovníci v SSSR jsou povinni průměrně každých pět roků absolvovat periodické další vzdělávací kursy v institutech pro další vzdělávání učitelů nebo na fakultách pro další vzdělávání ředitelů při pedagogických institutech a univerzitách. V současných podmínkách byl vytvo-

řen systém soustavného dalšího vzdělávání učitelů a ředitelů škol podle modelu: předkursová praxe - kursy - pokursová samostatná sebevzdělávací práce pod kontrolou oblastních institutů pro další vzdělávání učitelů a odborů školství.

V současných podmínkách nepřetržitého a stále sílícího obnovování a obohacování fondu základních vědeckých poznatků je základním principem, určujícím obsah dalšího vzdělávání učitelů všeobecného i speciálního zaměření, organická a neoddělitelná jednota jejich ideologické, odborné, psychologické a metodické přípravy.

Vědecko-metodickými středisky uskutečňujícími další vzdělávání pedagogických pracovníků všeobecného i speciálního zaměření jsou instituty pro další vzdělávání učitelů, které pořádají kursy pro další vzdělávání. Současná struktura zvyšování kvalifikace učitelů zahrnuje tyto typy kursů: roční kursy ve všech předmětech pro učitele všeobecných i speciálních škol, tematické, problémové a účelové.

Důležitou formou dalšího vzdělávání učitelů všeobecného i speciálního zaměření jsou semináře.

Novou formou dalšího vzdělávání mladých odborníků jsou stáže absolventů pedagogických vysokých škol, včetně defektologických fakult a universit.

Důležitou institucí pro další vzdělávání ředitelů škol jsou fakulty pro další vzdělávání ředitelů všeobecných i speciálních škol, zřízené při pedagogických institutech a při universitách. Jimi procházejí v povinném denním studiu všichni ředitelé středních škol. Toto studium trvá dva měsíce.

Efektivní zvyšování kvalifikace pedagogických pracovníků všeobecného i speciálního zaměření je možné jen tehdy, jestliže obsahuje nejen kursy, nýbrž i cílevědomou samostatnou individuální práci, tj. sebevzdělávání. V současné době byly vypracovány vzorové všesvazové programy pro učitele všeobecných i speciálních škol, rozvržené na několik let, v kterých je rozpracován obsah i metody samostatné práce.

Nedílnou a stále podstatnější částí systému dalšího vzdělávání pedagogických kádrů je metodická práce. V Sovětském svazu byla vybudována struktura metodických institucí, prověřená časem i praxí. Do ní patří: školní a meziškolní metodická sdružení, obvodní a městské metodické kabinety a konečně vedoucím místem celého systému je Městský institut pro další vzdělávání učitelů se svými metodickými kabinety a metodiky. Při těchto institutech byla vytvořena metodická sdružení učitelů speciálních škol (defektologů).

Spolu se školskými zařízeními se zabývají dalším vzděláváním učitelů též lidové university pedagogických poznatků (znalostí), organizované na společenských základech při pedagogických institutech a universitách.

Efektivní formou předávání a propagování pedagogických zkušeností i vědeckých výsledků jsou Pedagogická čtení. Tradičními se staly mezirepublikové vědecko-praktické konference o výměnu zkušeností a praxe speciálních škol.

Dlešitou institucí pro zvyšování kvalifikace učitelů speciálních škol jsou defektologické sekce Pedagogické společnosti.

V praxi vznikla ještě řada jiných forem pro zvyšování kvalifikace učitelů: učitelské sjezdy, pedagogické výstavy, rozhlasové a televizní vysílání, dny otevřených dveří, vydávání metodických pokynů adresovaných speciálně učitelům atd. Všechny tyto formy mají sloužit učiteli v jeho těžké a záslužné výchovně vzdělávací práci.

Široké zavádění prostředků didaktické techniky vyžaduje organizaci speciálních služeb, přípravy a dalšího vzdělávání učitelů všeobecných a speciálních škol, zaměřené na čtyři základní zřetele:

a) ovládnutí teorie výukových prostředků,

b) poznání manipulace s prostředky didaktické techniky,

c) poznání fondu prostředků didaktické techniky,

d) ovládnutí metodiky jejich efektivního využití, včetně rozvoje tvůrčího přístupu k realizaci jejich doporučení.

Takovýmto způsobem modernizace učebních plánů a osnov, reforma celého procesu a obsahu výchovy a vzdělávání dětí v souladu s požadavky vědecko-technické revoluce a sociálně ekonomického pokroku společnosti vyvolaly k životu rozmanité metody a formy práce s učitelskými kádry. Základním směrem tendencí, které určují rozvoj systému práce na zvyšování kvalifikace pedagogických kádrů, je spojitost tohoto systému s každodenní praxí výuky, komunistické výchovy a řízení výchovně vzdělávacího procesu.

О НЕКОТОРЫХ ОСНОВНЫХ ВОПРОСАХ РАЗВИТИЯ СПЕЦИАЛЬНЫХ ШКОЛ И О НОВЫХ ВИДАХ ПОДГОТОВКИ ДЕФЕКТОЛОГОВ В ГДР

Вильфрид Вауцин

Дальнейшее построение развитого социалистического общества и создание основных предпосылок для постепенного перехода к коммунизму предъявляют большие требования к коммунистическому воспитанию молодежи.

Основная задача специальных школ ГДР - организовать педагогический процесс так, чтобы дети и подростки, несмотря на их психо-физические недостатки, стали всесторонне развитыми и социально полезными личностями, которые сознательно и активно принимают участие в общественной жизни, являются достойными членами общества. Столь высокой цели можно достичь лишь тогда, когда дефекты развития рассматриваются не как фатально неизбежные, а изменяются под воздействием педагогической работы. Научный фундамент для такого подхода - это марксистско-ленинская теория развития.

Определенно доказано, что преодоление недостатков у детей с психо-физическими нарушениями осуществляется в первую очередь под влиянием социальных факторов. Это выражается в прогрессивных изменениях физических и психических процессов, которые объективно могут проходить только под воздействием целенаправленной коррекционно-воспитательной работы. При этом развитие аномальных детей подчиняется общим закономерностям, как и развитие нормального ребенка.

Процесс и результативность такого развития в значительной мере зависит от воздействия специального обучения и воспитания.

Специальная педагогика в ГДР базируется именно на этих позициях, в связи с чем и создается, исходя из общественных целей, для каждой категории аномальных детей соответствующий тип специального учреждения.

Как часть единой социалистической системы образования система специальных учреждений имеет дифференцированный характер и охватывает детей с определенными дефектами уже в младшем возрасте через специальное дошкольное воспитание в детских садах, специальное общеобразовательное обучение и воспитание в школах-интернатах и в школах с продленным днем - вплоть до профессиональной подготовки и включения выпускников в производительный труд.

Точная дифференциация психо-физического нарушения играет большую роль в работе каждого специалиста. Основной принцип - это предъявление единых требований к любой категории детей при определении их в специальный тип школы. Организовать специфический педагогический процесс можно только при условии правильного учета нарушения во взаимосвязи с коммунистическим воспитанием, образованием и коррекционно-компенсаторным воздействием.

Быстрый темп общественного развития предъявляет большие требования к деятельности специальных школ. Готовить дипломированных работников в области специальной педагогики с учетом научно-технического и социального прогресса общества - одна из главных задач высших учебных заведений.

Одновременно возрастает роль и общественного воспитания, чтобы в союзе с экономической и социальной политикой, с помощью комплексных мер и непрерывного улучшения материальных условий гарантировать гражданам с психо-физическими нарушениями полную интеграцию в обществе. В этой системе комплексного воздействия специально организованный процесс воспитания и обучения аномальных детей занимает значительное место. Он создает основные условия для дальнейшего специального обучения и образования и имеет влияние на детей в фазе особенно интенсивно протекающего развития их деятельности. Логично, что дальнейшее улучшение работы специальных школ по содержанию и методам обучения стали главной задачей нашей деятельности. Требуют усовершенствования различные аспекты педагогического процесса. Это выражается, например, в разработке новых учебных программ для вспомогательной школы и школы глухих. Интенсивная работа по улучшению методико-дидактических путей (например, на уроках родного языка в школах для глухих и слабослышащих) направлена на повышение эффективности коррекционно-компенсаторного воздействия и в связи с этим на развитие личности в целом.

Качество коррекционно-воспитательной работы в значительной мере зависит от того, насколько учителя и воспитатели способны реализовать цели, содержание и методы, используя педагогическое творчество. По этой причине особое внимание в ГДР обращается на подготовку дефектологов и на повышение их квалификации. В настоящее время в республике осуществляется процесс, который ведет к значительным изменениям в области подготовки будущих учителей специальных школ.

Охарактеризуем основные аспекты этого развития.

На данном этапе подготовка учителей специальных школ имеет два вида:

1. Двухлетняя дополнительная учеба тех учителей, которые имеют законченное высшее педагогическое образование и ранее работали в соответствующем типе специальной школы не менее одного года. Такая учеба возможна по шести специальностям (олигофренопедагогика, сурдопедагогика, логопедия, педагогика для детей

с нарушениями поведения. Кроме того проводится продолжительное по времени повышение квалификации руководящих воспитателей, работающих с глубоко умственно отсталыми детьми.

2. Второй вид подготовки специалистов - четырехлетнее заочное обучение, которое позволяет готовить учителей для работы во вспомогательных школах.

Как очное, так и заочное обучение заканчивается первым академическим званием - дипломом.

Эти два вида подготовки специалистов имеют некоторые преимущества. Прежде всего, студенты обладают опытом практической работы; помимо этого, у них имеется ярко выраженная мотивация, а также определенные теоретические знания, полученные в процессе повышения квалификации.

Одновременно следует отметить и некоторые проблемы. Дело в том, что основную педагогическую подготовку студенты получили несколько лет тому назад. Поэтому им необходимо снова привести в соответствие знания, полученные ранее. Кроме того, студенты отрываются на некоторое время от педагогического коллектива школы или находятся (например, во время заочной учебы) в процессе работы под двойной нагрузкой.

Эти виды продолжительной учебы не дают абсолютно новые кадры специальным школам, но они значительно улучшат их качественную подготовку.

В связи с острой потребностью в квалифицированных кадрах назрела необходимость поисков новых форм в их подготовке. Особенно это касается вспомогательных школ, так как на данном этапе возникло до некоторой степени противоречие между требованиями по совершенствованию содержания обучения и воспитания - с одной стороны, и отсутствием значительного числа дипломированных специалистов, которые могли бы реализовать такую работу - с другой. Для преодоления этого противоречия служат новые формы подготовки учителей для вспомогательных школ. В связи с этим в настоящее время закончена разработка концепции, которая направлена на выполнение задач по резкому увеличению числа учителей-олигофренопедагогов.

Товарищ проф. др. К. П. Беккер в своем докладе более подробно затронет вопросы, касающиеся профилей и содержания подготовки будущих специалистов.

С 1978 года, кроме очной и заочной форм обучения, у нас будет можно получить специальное образование и без практического опыта работы во вспомогательной школе, т. е. получить первое академическое знание.

Имеются д в а варианта такой подготовки:

1. Четырехлетнее обучение в вузе для выпускников 12-летней школы, сдавших экзамены на аттестат зрелости. При этом подготовка специалистов исходит из основ марксизма-ленинизма и включает различные специальные психолого-педагогические дисциплины. Такое обучение позволяет готовить студентов к педагогической работе с умственно отсталыми детьми. Данный вид подготовки несколько сходен с подготовкой дефектологов в Советском Союзе и в некоторых других социалистических странах, опыт которых был использован при подготовке к открытию новых факультетов. Этот вид четырехлетней подготовки будет осуществляться в университете имени Вильгельма Пика в Ростоке.

2. С 1978 года будет реализован еще и второй вид подготовки кадров для вспомогательных школ. В этом случае студенты после получения трехлетней общепедагогической подготовки будут получать специализацию в течение 2-х лет в области обучения и воспитания умственно отсталых детей в педагогическом вузе имени Эриха Вайнерта в Магдебурге. Таким образом, общая 5-летняя подготовка обеспечит выпускникам широкие знания по общей педагогике и психологии и позволит им в процессе обучения активно использовать методический принцип сравнения ребенка в норме и патологии.

Следовательно, с помощью четырех видов подготовки нам удастся преодолеть имеющиеся трудности в кадрах олигофренопедагогов и тем самым повысить качество преподавания во вспомогательных школах.

Подготовка учителей для вспомогательных школ (независимо от вида) осуществляется по единым государственным учебным пла-

ным и программам, которые в части специфических вопросов принципиально одинаковы. Этим достигается то, что все дипломированные учителя имеют идентичный профиль образования и равноценные знания и умения.

Безусловно, что различные виды подготовки требуют дифференцированного педагогического подхода в вузе. Это в основном касается вопросов связи между теорией и практикой.

Мероприятия, проводимые в Республике, позволяют в ближайшие годы решить проблему подготовки кадров для специальных школ в широком масштабе.

Открытие факультетов по подготовке учителей для вспомогательных школ в университете имени Вильгельма Пика в Ростоке и педагогическом институте имени Эрика Вайнерта в Магдебурге дает толчок к развертыванию научно-исследовательской работы во вновь созданных педагогических коллективах, которые, несомненно, внесут свой вклад в решение важных задач по проблемам специальной педагогики. Важно подчеркнуть, что для постоянного обогащения теории необходим тесный контакт с практическими учреждениями. Это позволит экспериментально решать наиболее актуальные теоретические проблемы и научно обосновывать практические рекомендации для работников специальных учреждений.

Многоплановая работа, проводимая в ГДР в настоящее время, будет способствовать улучшению качества воспитания и обучения детей и подростков с психо-физическими нарушениями развития.

ON SOME BASIC PROBLEM OF THE DEVELOPMENT OF SPECIAL SCHOOLS AND ON THE NEW FORMS OF THE TRAINING OF SPECIAL TEACHERS IN THE G. D. R.

Wilfried Baudish

(Résumé)

The main task of special schools in the G.D.R consists in organizing the educational process in such a way as to enable all children and youth regardless of their psycholgical handicaps to become all-round developed and socially useful personalities. The scientific basis for such an approach is the Marxist-Leninist theory of development. It has been proved that these handicaps can be overcome first of all by the means of social factors. Special education can only be organized on condition that the defect is correctly determined that this determination is linked with correctional education, compensation and Communist education.

Education plays a significant role in this system of comprehensive care for handicapped children.

It is logical, that the main task is to further improve the work of special schools both in content and teaching methods. The quality of correctional education considerably depends on the extent to which teachers and instructors are capable of implementing the aims, content and method of this education, using educational creativity. Therefore in the G. D. R. the main stress is put on the training of teachers and further improvement of their qualification. In the present time significant changes have been carried out in the training of future special teachers. In the current stage there are two types of them:

1. two-year course of further teacher education for the graduates at the colleges of education who have at least one-year practice on the appropriate special schools. The content

of the study comprises six- specializations: pedagogy of the mentally retarded, of the deaf, of the physically handicapped, pedagogy of the blind, speech therapy and pedagogy of the maladjusted children. Besides this two-year course of further education of senior educators who work with profoundly mentally retarded children has been organized.

2. The other form of special teacher education is a four-year on-the-job study which trains teachers for special schools.

Both these forms of study run by the Humboldt University in Berlin are diploma-oriented.

Its advantage consists in the definitely formed motivation and in the union of theory and practice. It does not, however, suffice to tackle the shortage of qualified educators.

Therefore another type of education will be organized since 1978 with the aim of providing special pedagogical education for those who do not have preceding practice.

This form of education has also two forms:

1. Four-year higher education for the secondary school leavers which is based on Marxism-Leninism and comprises various special educational and psychological disciplines. It trains teachers for mentally retarded children and to a certain extent it corresponds to the training of special teachers in the U.S.S.R. This education is run by the W. Pieck University in Rostock.

2. Since 1978 one more form of training will be carried on - five-year study for teachers in special schools. In this case the students will first go through a three-year education of general pedagogy and then they will be trained in the field of education of mentally retarded children for two more years. This study will be organized by the Erich Weinert College of education in Magdeburg.

By means of these four above mentioned types of training we will be able to cope with the difficulties when providing

qualified special teachers and thus to improve the quality of the work in special schools.

The training of special teachers has been carried out according to the unified state plans and curricula which principally correspond in the specific questions to each other. Thus all the graduated special teachers are provided with the same profile of training and equal knowledge and skills.

O NĚKTERÝCH ZÁKLADNÍCH OTÁZKÁCH ROZVOJE SPECIÁLNÍCH ŠKOL A O NOVÝCH FORMÁCH PŘÍPRAVY SPECIÁLNÍCH PEDAGOGŮ V NDR

Wilfried Baudisch

(Souhrn)

Základní úkol speciálních škol v NDR je organizovat pedagogický proces tak, aby se děti i mládiství bez ohledu na své psychologické nedostatky stali všestranně rozvinutými a společensky užitečnými osobnostmi. Vědecký základ takového přístupu je marxisticko-leninská teorie vývoje. Bylo prokázáno, že překonávání nedostatků u těchto dětí se uskutečňuje především vlivem sociálních faktorů. Organizovat speciální pedagogický proces je možné jen ve spojitosti správného zhodnocení defektu s korekčně kompenzačním působením a s komunistickou výchovou a vzděláváním. V tomto systému komplexního ovlivňování postižených dětí má významné místo výchovně vzdělávací působení.

Je logické, že hlavním úkolem je další zlepšování práce speciálních škol co do obsahu a metod výuky. Kvalita korekčně výchovné práce závisí do značné míry na tom, nakolik jsou učitelé a vychovatelé schopni realizovat cíle, obsah a metody při využívání pedagogické tvořivosti. Proto se v NDR klade hlavní důraz na přípravu pedagogů a na zvyšování jejich kva-

lifikace. V současné době se provádějí značné změny v přípravě budoucích učitelů na speciálních školách. V dané etapě je tato příprava dvojího druhu:

1. Dvouleté doplňující studium učitelů, kteří mají ukončené obecně pedagogické vysokoškolské vzdělání a nejméně jeden rok praxe na příslušném typu speciální školy. Výuka v tomto studiu se provádí v šesti specializacích: oligofrenopedagogika, surdopedagogika, logopedie, pedagogika tělesně postižených, tyflopedagogika a pedagogika dětí s poruchami chování. Kromě toho probíhá dlouholeté zvyšování kvalifikace vedoucích vychovatelů, pracujících s dětmi hluboce mentálně zaostalými.

2. Druhou formou přípravy speciálních pedagogů je čtyřleté studium při zaměstnání, které umožňuje přípravu učitelů pro působení ve zvláštních a pomocných školách. Obě tyto formy studia jsou zřízeny na Humboldtově univerzitě v Berlíně.

Oba typy studia jsou zakončeny prvním akademickým titulem - diplomem. Mají výhodu ve vyhraněné motivaci a ve spojení teorie s praxí. Nepostačují však k odstranění nedostatku kvalifikovaných kádrů.

Proto se zavádí od roku 1978 další studium, kterým bude možno získat speciálně pedagogické vzdělání i bez předchozí praxe. Toto studium má opět dvě formy:

1. Čtyřleté studium na vysoké škole pro absolventy dvanáctiletky. Vychází ze základů marxismu-leninismu a zahrnuje různé speciální pedagogicko-psychologické disciplíny. Připravuje učitele pro mentálně postižené děti a do jisté míry se shoduje s přípravou defektologů v SSSR. Toto studium je zřízeno na univerzitě W. Piecka v Rostocku.

2. Od roku 1978 bude realizován ještě další způsob přípravy, pětileté studium učitelů pro zvláštní školy. V tomto případě budou studenti po získání předchozí tříleté obecně pedagogické přípravy získávat během dvou dalších let specializaci v oboru výchovy a vzdělávání mentálně retardovaných dětí. Toto studium bude zřízeno na Pedagogické fakultě Ericha Weinerta v Magdeburgu.

Pomocí uvedených čtyř druhů přípravy se nám podaří překonat obtíže v zajišťování kvalifikovaných kádrů oligofrenopedagogů a tím zvýšit kvalitu výuky na zvláštních školách.

Příprava učitelů pro speciální školy se uskutečňuje podle jednotných státních učebních plánů a osnov, které jsou v části specifických otázek zásadně stejné. Tak se dosahuje toho, že všichni promovaní učitelé pro speciální školy mají stejný profil přípravy a rovnocenné znalosti a dovednosti.

II.

Part - Отдел - Část

TRAINING OF TEACHERS OF HANDICAPPED CHILDREN IN BELGIUM

René I. B. Vandevelde

For a long time handicapped children were educated together with normal children, which had both advantages and disadvantages.

The advantages were of a psychological nature. The parents were very sensitive to the fact that their handicapped children were dealt with as normal children.

The disadvantages were of a pedagogical nature. Handicapped children should have been educated in a specific way, differing from the methods used with normal children. Typically and heavily handicapped children however had to be segregated, which gave rise to the foundation of special schools.

By the way of illustration I mention two foundation dates of such schools.

- On October 1, 1883 our present provincial institute for the deaf and the blind opened its section for the deaf and dumb. The section for the blind started in 1907. Not until july 3, 1956 girls were admitted.

- The Central provincial school for special secundary education (physically handicapped) was opened in Brussels in 1916. At present the ages for admittance are between 14 and 40.

It is noteworthy that the names given to these handicapped children changed in the course of time.

First they were called "abnormal", later on "handicapped", still later "educable", and at present "children for special education".

These various names carry emotional implications which are part of the democratization of education. At present the right to education for these children has been added to the purely humanitarion approach of the past.

It has taken a rather long time before an official text has legally re-enforced the training of teachers for handicapped children.

In Belgium there are two milestones: the Minister of Education decree of May 10, 1924 and the act of July 6, 1970 (art. 13).

In 1924 the principle of the re-training of teachers (mainly primary schoolteachers) to legalize their status was recognized.

The special education act of July 6, 1970 stimulates in art. 13 that for each type of special education the certificates required to teach handicapped children are specified bij H. M. the King.

A later decree has enumerated the different types of handicap: the mental handicap, the problem child, the physical handicap and the perceptual handicap, etc. In this way 8 types have been distinguished. This act also maintains the retraining of teachers in service.

It is still a matter of debate what distinction is to be made between the training of teachers who try to trace a handicap in children and specialized teachers who have to treat really special cases.

The new act has accepted at last that the education of handicapped children is team-teaching. The following are to take part in the educational process: the teachers, the psychologists, the paramedical, healg-service and social personnel, as well as the school administration.

The Education of Teachers

The Ministry of Education Decree of May 10, 1924 deals with the granting of the certificate for the education of abnormal children. Note that the term "abnormal" was still being used.

In consequence of this decree the State organized two temporary junior training courses to prepare candidates to pass the examination for the certificate to teach abnormal children.

The Belgian provinces, municipal authorities and other competent organizations were also authorized to organize these courses.

The subject-matter was taught in 120 periods, spread over 40 sessions of 3 hours each. At that time the lessons were taught on Thursdays afternoon (Thursday being a half-holiday). To be admitted to these courses candidates had to be qualified primary secundary or even nursery-school teachers.

A teaching experience of at least 3 years being required the course was actually a retraining course.

The examinations were organized by the Minister of Science and Arts (nowadays the Minister of national education). He appointed the board of examiners consisting of 5 members. The examination was composed of a written, a spoken, a practical and a didactic part. The programmes both for the courses and the examinations were clearly outlined. The concept of these courses was fairly modern. I stress the fact that these courses aimed at training teachers to educate abnormal children in schools.

The theoretical concepts of the programme were to be based on the students' observations

1° during visits to homes for the abnormal children as meant in the programme

2° When attending experimentations with or lessons to abnormal children.

Only when circumstances forbade this procedure part of the programme was to be taught in the form of lectures, which proves once more that it was a retraining course.

Some examples of Forms of Education

In Brussels the province of Brabant organized a course along the lines of the Ministry of education Decree of May 10, 1924, which gradually developed beyond the original intentions.

In accordance with the evolution of the names mentioned sub 1.2. this provincial training course has now been called "training course for special education". It is a two year course. The first year is a common year in which the following subjects are taught:

Subject matter	Periods a year
Etiology of handicaps (biology, physiology and fundamentals of embryology)	21
Psychology and elements of psychopathology	36
Psychology of handicapped childrens' parents	6
Psycho-motor education (theory and practice)	15
Theory of education in special education	21
Meaning of the New School movement-educational games	12
Phonetic and Speech Therapy	21
Introduction to re-education of dyslexia children	6
Sociology and social legislation	15
History of special education-Legislation and present-day organization of homes	12
Free and directed expression techniques	20
Introduction to testing methods	12
Individualization and socialization methods	9
Deontology	6
Visits-Reporting	15
Total:	227

The second year is a specializing one. The students may choose one of the following sections: mental disorder, auditory, visual, psychological, defective speech and language defective and other serious learning difficulties, physical handicaps, chronic diseases, dyslexic and seriously spelling-troubled children.

The mental disorder section is the one most widely chosen. The programme is as follows:

Subject matter	Periods a year
Child psychopathology	15
Psychological aspects of mental retardation	9
Associations of children and adolescents	12
Reading and writing methodologies	9
Methodology of arithmetic	9
Perceptual and psycho-motor education (theory and practice)	27
Speech therapy and speech training	21
Free and directed expression techniques	20
Methodology of the education of the moderately and heavily mentally handicapped	18
Vocational information and education, social integration and follow-up	9
Initation in the reading of statistics	6
Observation of the child and psycho-pedagogical seminars	18
Model lessons	20
Didactic Exercises: 2 periods per student with a minimum of 20	20
Visits	10
Siminaries	3
Total:	226

The students attend and give a number of lessons in classes for mentally handicapped children throughout the year.

To keep the course as lifelike as possible visits are being organized. The succesful candidates are given a certificate by a board of examiners yearly appointed by the Minister of National Education on the proposal of the Provincial authorities. The Province of Brabant grants a second certificate specifying which special section has been attended.

Since 1949 the National board of Roman Catholic special education has also organized 5 teacher training courses in the

private subsidized sector in the Dutch speaking part of the country. These courses are also composed of two parts, the firs providing a general basic education of 140 periods (one scolastic year), the specialized second part having 230 periods (about two scolastic years).

There is specialized training for teachers of the mentally and psychologically handicapped, of the deaf and the speech handicapped, of the visually, motor and physically handicapped.

The general basic education year has about 8 subjects, including seminars.

All teachers actually engaged in teaching in special nursery and primary schools and in special secundary education are admitted to the first year.

These courses are also open to the bearers of a certificate granted by the Belgian "higher pedagogic institutes" in which practising primary school teachers can attend the courses during off-hours, as well as the bachelors of pedagogy and psychology. The latter can be exempted from part of the subject matter. A state delegate attends the examinations.

It is worth mentioning that the seminars are used for the observation of pupils and group discussions. Successful candidates are given a certificate.

State Teacher Training Course for special education

In 1958 a programme for the education of teachers of handicapped children in state schools was developed. State courses were organized at Liege and at Ghent. Here too the first year is a common one; specializing possibilities are provided in the second year, including

a) the mentally handicapped and the problem children (the largest group)
b) the physically handicapped
c) the perceptually handicapped (auditory and visual handicaps).

The following subjects are taught:

Subject matter	Periods a year
First year:	
Biology	15
Psychology	40
Sociology-child protection legislation	10
Psychopathology	10
Pedagogics	25
Phonetics	25
Psychomotor education	15
Total:	140
Second year:	
History of the Education of the mentally handicapped children	15
Testing as a research method	15
Psychology of the mentally handicapped child	25
Orthopedagogics	20
Special education techniques and methods Perceptual and motor education	15
Music and movement education	15
Speech training and therapy	15
New school movement	30
Reading and writing methodology	15
Arithmetic methodology	10
Social learning	10
Psychological and didactic seminars	10
Model and practical lessons	30
Total	225
General total	365

Teacher Training Courses for special education in the State Teacher Training College - Hasselt

This new re-training course was started in 1969. It was also reserved for pedagogically qualified candidates. The course is a 2-year evening course consisting of 480 periods. Per week it comprises:

- 2 periods of logopedics (conceived as language development in its broadest possoble sense)
- 6 periods of orthopedagogics orthodidactics and related disciplines.

An attempt has been made to show teachers of special education the specificity of the deviances they will have to face. To cope with the concrete needs of the children they are going to work with they must be thoroughly qualified.

Owing to the interdisciplinary tratment required for deviant children, the teacher of special education wil be confronted with different forms of treatment, which must enable him to partake efficiently in interdisciplinary teamwork.

In these courses he is tought to help children during their learning time. A special effort is made to initiate teachers in tracing learning difficulties and their first aid treatment. This course aims at inventorying the special education problems, at making the students conscious of the specificity of these problems, at enabling them to define the orthopedagogic and orthodidactic objectives and to solve the problems connected with them.

The Act of July 6, 1970

As pointed out this act is a new milestone in the organization of special education.

It contributes to achieve the democratization of education slowly but surely. It proves that our country is getting more and more interested in handicapped youth.

For the first time both handicapped children and adolescents are being classified in categories and in types. The act indicates that special education is meant for children and adolescents who are unable to take part in normal education but capable of profiting by an educational form cut to their needs.

These categories and types are:

1st category: the mentally handicapped. This category may be subdivided into two types:
- type one: the lightly handicapped children and adolescents,
- type two: the moderately and seriously handicapped children and adolescents.

2nd category: type characterially handicapped. This category is represented by
- type three: problem children and characterially logically handicapped adolescents,

3rd category: the physically handicappedcomprising
- type four: children and adolescents with physical defects,
- type five: sick children and adolescents who are in need of a long term medical care and treatment,

4th category: the perceptually handicapped, with
- type six: the visually handicapped children and adolescents,
- type seven: children and adolescents with an audittory handicap.

It should be very important to amplify the scientific study of the attitude of various types of handicapped, as well as the research of the forms of the social integration, that are most successful. The UNESCO seems to be an organisation, that could solve best this problem.

In the same range of ideas, it should be necessary to precise also what is the ideal character of the teacher for handicapped children. In this area it is necessary to avoid, that the teacher be held as a martyr, which he is not in fact, or as a hero, which he is not at all. He is a teacher like the others, but with specially qualities, which are necessary to determine. Simultaneously it should be necessary to ask whether he can during his career discharge the same duties.

We have amphasized already, that the guidance of the handicapped is carried out in a multidisciplinary form. In fact it is so, but we would like to accentuate the danger which this common educational activity of some specialists can pose. At any rate it is necessary to avoid that the child and the adolescent educated in the same way should not be given preference because they have been recognized as handicapped.

It is also necessary to stress the fact that the physician, social workers and psychologists should, as well as teachers, be more sensitive to the problem of handicapped persons and should be educated like wice.

Finally we would like to show the role of stages, to which the teachers for handicapped should submit from the first phase of their information. They should be finally confronted with the social aspects, arising from the existence of the handicapped, which precede the whole pedagogical and didactical education. This is nothing but reflection about the basic social problems.

ПОДГОТОВКА УЧИТЕЛЕЙ ДЛЯ ОБУЧЕНИЯ АНОМАЛЬНОЙ МОЛОДЕЖИ В БЕЛЬГИИ

Рене И. В. Вандервельде

(Резюме)

В Бельгии аномальные дети долгое время воспитывались совместно с нормальными детьми, что имело свои преимущества, но и свои недостатки. Преимущества носили характер психологический, а недостатки - педагогический. Аномальные дети и их родители были довольны тем, что с ними обходятся как с нормальными детьми, однако в процессе совместного обучения к этим детям не применялись специфические методы воспитания и образования.

Подготовка учителей для аномальных детей в Бельгии началась с 1924 года, когда был издан декрет об образовании. В § 13 этого декрета указано, что в области специальной педагогики король выдает учителям диплом. В дальнейшем декрете приведены виды аномалий: умственно отсталые дети, проблемные дети, дети с физическим дефектом, дети с пониженной способностью восприимания и пр. В общем приведено 8 различных видов аномалии. Это обстоятельство учитывается также и при повышении квалификации учителей.

Ведомственные органы организовали два курса повышения квалификации учителей низших классов общеобразовательных школ, которые были предназначены для подготовки к экзаменам на соискание диплома, дающего право для обучения аномальных детей. Учебный материал в объеме 120 учебных часов был разбит на 40 лекций по 3 часа. Сначала обучение всегда осуществлялось в четверг во второй половине дня, когда в школах нет уроков. Экзамены были организованы Министерством народного просвещения, которое назначило испытательную комиссию, состоящую из пяти членов. Экзамены были разделены на письменные, устные, практические и дидактические испытания. Концепция курсов отличалась сравнительно прогрессивным характером. Повышенное внимание было уделено студентам при показных уроках в специальных школах и интернатах и при экспериментальном обучении аномальных детей.

В соответствии с этими директивами в Брюсселе был организован двухлетний "учебный курс специальной педагогики", причем на первом курсе обучение ведется совместно для всех слушателей, а на втором курсе - специализировано. 1-й курс состоит из 227 уроков, 2-ой курс из 226 уроков. В программу включены также показные уроки и специальная педагогическая практика в школах и классах для аномальных учащихся. Успешно окончившие абсольвенты получают диплом согласно директивам Министерства народного просвещения и еще один диплом с указанием специализации.

С 1949 г. Национальный комитет римско-католиков тоже организовал 5 учебных курсов специальной педагогики для учителей в районе страны с населением, говорящим на голландском языке.

Эти курсы тоже состояли из двух частей: первая - всеобщая (одногодичная), разбитая на 140 учебных уроков, вторая - специализированная (двухлетняя), разбитая на 230 учебных уроков.

В 1958 г. были созданы государственные курсы для повышения квалификации учителей в государственных школах для аномальной молодежи. Эти курсы были организованы в Льеже и Генте. Эти курсы были тоже двухлетние: первый курс - совместный, а второй - специализированный для обучения детей:

а) умственно отсталых и проблемных,
б) физически дефектных,
в) слепых и слабовидящих, глухих и слабослышащих.

Программа состоит из следующих учебных предметов:

1-й курс	Число учеб. уроков в течение года
Биология	15
Правовая охрана и социология	10
Психология	40
Психопатология ребенка	10
Педагогика	25
Фонетика	25
Психомоторическое воспитание	15
Всего:	140
2-ой курс	
История воспитания умственно отсталых детей	15
Опрос как метод исследования	15
Психология умственно отсталых детей	25
Ортопедагогика	20
Техника и методы специальной педагогики:	
Воспитание моторики и восприятия	15
Музыкальное и моторическое воспитание	15
Воспитание и терапия речи	15
Новая школьная активность (нью скул муумент)	30
Методика чтения и письма	15

	Число учеб. уроков в течение года
Методика арифметики	15
Социология	10
Структура и практика учебного урока	30
всего:	225
Итого - оба курса	365 уч.уроков

Учительский учебный курс специальной подготовки в Государственном колледже по подготовке учителей в Хассельте был открыт в 1969 г. Предназначен для кандидатов с общей педагогической квалификацией и охватывает в общем 480 учебных часов, в том числе 8 часа логопедии (начинающейся с развития речи в самом широком смысле этого слова), 6 часов ортопедагогики, ортодидактики и смежных дисциплин. Был проведен эксперимент показать учителям специфичность особенностей (дефектов) учащихся, с которыми им придется столкнуться.

Закон от 6 июля 1970 г. является новой вехой на пути развития специальной педагогики. Согласно этому закону специальное призрение распространяется также и на детей и молодежь, которые не в состоянии участвовать в процессе просвещения, но могут способны воспринять воздействие воспитания. Аномальная молодежь разбита на следующие типы и категории:

1-ая категория: умственно отсталые - делятся на два типа:

1-ый тип - немного умственно отсталые дети и молодежь

2-ой тип - средне- и сильно умственно отсталые дети и молодежь

2-ая категория: с дефектами характера:

3-ий тип - проблемные дети и молодежь с дефектами характера

3-ья категория: 4-ый тип - дети и молодежь с физическими недостатками

5-ый тип - больные дети и молодежь, нуждающиеся в длительном лечении и уходе

4-ая категория: 6-ой тип - дети и молодежь слепые и слабовидящие

7-ой тип - дети и молодежь глухие и слабослышащие.

Было бы весьма желательно и важно расширить научные работы и очерки за счет обсуждения взглядов на разные типы аномальных детей, равно как и за счет исследования успешных форм социальной интеграции. Надо полагать, что именно ЮНЕСКО и есть организация, которая могла бы найти наилучшее решение этой проблемы.

PŘÍPRAVA UČITELŮ PRO POSTIŽENOU MLÁDEŽ V BELGII

René I. B. Vandevelde

(Souhrn)

Postižené děti v Belgii byly dlouhou dobu vychovávány společně s dětmi normálními, což mělo výhody i nevýhody. Výhody byly psychologické, nevýhody byly pedagogické. Postižené děti i jejich rodiče byli spokojeni, že se s nimi jedná jako s normálními dětmi, naproti tomu však při společném vzdělávání nebyly tyto děti vychovávány a vzdělávány specifickými metodami.

Příprava učitelů pro postižené děti se datuje v Belgii od roku 1924, kdy byl vydán dekret o vzdělávání. V článku 13 tohoto dekretu je ustanovení, že v oboru speciální pedagogiky uděluje král učitelům diplom. Další dekret uvádí různé druhy postižení: mentálně postižené, tělesně postižené, problémové děti, děti se sníženou vnímavostí atd. Tímto způsobem rozlišuje 8 druhů postižení. Tento fakt respektuje též další vzdělávání učitelů při zaměstnání.

Státní správou byly organizovány dva kursy pro vzdělávání učitelů nižších tříd všeobecných škol, aby je připravily ke zkouškám k získání diplomu k vyučování "abnormálních dětí". Učivo v rozsahu 120 hodin bylo rozděleno do 40 lekcí po 3 hodinách. Zpočátku se vyučovalo vždy ve čtvrtek odpoledne, kdy je ve školách polodenní prázdno. Zkoušky byly organizovány ministerstvem pro národní vzdělávání, které stanovilo zkušební komisi, sestávající z pěti členů. Zkoušky se skládaly

z části písemné, ústní, praktické a didaktické. Koncepce kursů byla poměrně moderní. Studenti byli sledováni zejména při hospitacích ve speciálních školách a domovech a při experimentální výuce abnormálních dětí.

V Bruselu byl podle těchto směrnic organizován dvouletý "studijní kurs speciální pedagogiky", který je první rok společný, druhý rok specializovaný. Má v 1. ročníku 227 hodin, ve 2. ročníku 226 hodin. V programu jsou též zařazeny hospitace a speciálně pedagogická praxe ve školách a třídách pro postižené děti. Úspěšní absolventi dostávají diplom podle směrnic ministeretva pro národní vzdělávání a další diplom s určením specializace.

Od roku 1949 organizoval rovněž Národní výbor římskokatolický pro speciální pedagogiku 5 studijních kursů pro učitele v holandsky mluvící části země. Tyto kursy se skládaly rovněž ze dvou částí; první, všeobecná (jednoletá) má 140 hodin, druhá specializovaná (dvouletá) má 230 vyučovacích hodin.

V roce 1958 byly vytvořeny státní kursy pro vzdělávání učitelů na státních školách pro postiženou mládež. Tyto kursy byly organizovány v Liège a v Ghentu. I tyto kursy jsou dvouleté; první ročník je společný, druhý specializovaný na výuku dětí:

a) mentálně postižených a problémových,
b) tělesně postižených,
c) postižených percepčně (sluchově a zrakově).

Vyučuje se těmto předmětům:

1. ročník	Počet hodin
Biologie	15
Psychologie	40
Právní ochrana a sociologie	10
Psychopatologie dítěte	10
Pedagogika	25
Fonetika	25
Psychomotorická výchova	15
celkem	140

2. ročník	Počet hodin
Dějiny výchovy mentálně postižených dětí	15
Zkoušení jako výzkumná metoda	15
Psychologie mentálně postižených dětí	25
Ortopedagogika	20
Technika a metody speciální pedagogiky:	
Percepční a pohybová výchova	15
Hudební a pohybová výchova	15
Výchova a terapie řeči	15
Nová školní aktivita (new school movement)	30
Metodika čtení a psaní	15
Metodika aritmetiky	15
Sociologie	10
Struktura a praxe vyučovací hodiny	30
Celkem	225
Celkem oba ročníky	365

Učitelský studijní kurs pro speciální výchovu ve Státní [illegible]i pro studium učitelů v Hasseltu byl zahájen v roce 1969. [illegible] kandidáty se všeobecnou pedagogickou kvalifikací a obsahuje celkem 480 hodin, z toho týdně 2 hodiny logopedie (začínající vývojem řeči v nejširším slova smyslu) a 6 hodin ortopedagogiky, ortodidaktiky a příbuzných disciplín. Byl učiněn pokus ukázat učitelům specifičnost odchylek žáků, před které budou postaveni.

Zákon ze 6. července 1970 je novým mezníkem v rozvoji speciální pedagogiky. Rozšiřuje péči i na děti a mladistvé, kteří nejsou schopni podílet se na vzdělávání, avšak jsou schopni výchovy. Postižená mládež se člení na tyto typy a kategorie:

1. kategorie: mentálně postižení - člení se na dva typy:

typ 1 - lehce mentálně postižené děti a mladiství

typ 2 - středně a těžce mentálně postižené děti a mladiství

2. kategorie: charakterově postižení

typ 3 - problémové děti a charakterově postižení mladiství

3. kategorie: typ 4 - děti a mladiství s tělesnými defekty

typ 5 - nemocné děti a mladiství, kteří potřebují dlouhodobou léčebnou péči a ošetření

4. kategorie: typ 6 - zrakově postižené děti a mladiství

typ 7 - sluchově postižené děti a mladiství.

Bylo by velmi důležité rozšířit vědecké studie o názory na různé typy postižených dětí, stejně jako o výzkum úspěšných forem sociální integrace. Zdá se, že UNESCO je organizace, která by mohla rozřešit tento problém nejlépe.

НЕКОТОРЫЕ СОВРЕМЕННЫЕ ВОПРОСЫ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ СПЕЦИАЛЬНЫХ ПЕДАГОГОВ

Шепан Ларецки

Проблема повышения уровня и качества квалификации специальных педагогов сложная и многосторонняя. Она требует комплексного подхода с разной точки зрения и в разных аспектах. Касается она системы образования, повышения квалификации и совершенствования специальных педагогов, рассматриваемой на фоне:

1. потребностей в области специализированного ухода за детьми и молодежью с нарушениями и недостатками развития, умственно и психически отсталыми, физически слабыми и больными;

2. уровня развития специального воспитания и обучения;

3. общественной роли специального педагога в условиях больших общественно-экономических, культурно-просветительских изменений и научно-технического прогресса, особенно в социалистических странах.

Независимо от точки зрения и аспекта решаемых проблем повышения квалификации специальных педагогов, перед нами встает вопрос: кто он такой и кем должен быть специальный педагог?

Иначе говоря, нам интересно узнать соответствует ли сегодняшним и завтрашним общественным потреблениям сформированная профессиональная модель специального педагога и его общественная роль?

Этот вопрос сразу же рождает следующий: исполняет ли свои задачи в этом отношении система образования и совершенствования квалификации педагогов?

Ответ на эти вопросы в основном заключается в наших знаниях о специальном педагоге и его профессии, о его роли и позиции в обществе. Но эти области для нас все еще новые, так как современная наука не может служить в этой сфере основой для выводов и обобщений, касающихся так образования, как и совершенствования квалификации специальных педагогов.

Итак, ответы нам приходится искать в программах специального образования и воспитания, а также в актуальных заданиях школ и других специальных учреждений, но одни и другие подлежат изменениям, зависят от многих факторов.

О программной концепции образования и воспитания личностей с отклонениями в психофизическом развитии решают не только общественно-политические отношения, общий уровень культурно-просветительский и научно-технический, но и уровень развития, образования и воспитания, сформированный в общественном сознании взгляд на дефективную личность, ее место в обществе, отношение общества к ней, а также потребности общества в области оказания помощи и заботы о дефективной личности.

В такой ситуации решение вопроса: кто он такой и кем должен быть специальный педагог неоднозначно, так как здесь допускаются разные точки зрения и их интерпретации. Результаты этого разнообразные и касаются как программных концепций или места и роли специального образования и воспитания в системе просвещения, так

и системы подготовки специальных педагогов. В этой последней области эффекты видны наиболее резко и полностью.

Общеизвестно, что в европейских странах можно различить две основные системы образования специальных педагогов:

- единая система высшего образования, основана на программах средней школы;

- система дополнительного образования, предназначенная для работающих учителей и других педагогических работников массовых или для специальных школ.

Первую систему применяют почти во всех социалистических странах; вторую - в большинстве западно европейских стран.

В системе единого высшего образования учеба продолжается 4 - 5 лет, дополнительная система образования педагогов продолжается с нескольких месяцев до 5 семестров. В нашей стране в настоящее время, существуют обе системы.

В системе единого высшего образования (занятия продолжаются 4 года) готовятся кандидаты для педагогической работы в школах и других специальных учреждениях на уровне первоначального обучения, а также кандидаты на должность воспитателя в воспитательных заведениях для общественно неприспособленной молодежи.

В системе дополнительного образования готовятся учителя школ с дипломом окончания вуза, учитывая факультеты соответствующие предметы обучения в специальной школе.

Превосходство системы единого высшего образования заключается прежде всего в более широком и более глубоком знании предмета (чем это возможно в процессе подготовки к работе в массовых школах), обладанием знаниями о биологических и физиологических основах правильного развития и действования человеческого организма, о признаках, формах и причинах разного рода нарушений и дефектов в его развитии и действованию, о психологических и общественных основах поведения ребенка и взрослого а также о механизмах регулирующих поведение; о педагогических процессах, принципах и методах воспитания и обучения, большое значение имеет

необходимость более полного внедрения студентов в принципы педагогического следования с ребенком правильно развивающимся и с отклонением от нормы развития, особенно с дошкольным ребенком и ребенком в раннем школьном периоде.

Задачей обучения повышающего квалификации в пределах 3 - 4 семестров заочного типа является обеспечение учителей знаниями из области специальной педагогики необходимых в работе в старших классах специальных школ. Ибо, согласно с постановлениями происходящей школьной реформы, специальные школы будут десятилетками, осуществляющими в принципе, за исключением школ для умственно отсталых, программу десятилетней, средней массовой школы.

Учителя старших классов специальных школ будут обладать такими самыми научными знаниями в области отдельных предметов обучения, которыми обладают учителя массовых школ, а сверх того - квалификациями специального педагога.

Обе эти системы подготовки - единое обучение, внедренное в 1973 году, а первые выпускники покинули ВУЗ в конце прошлого учебного года, и повышающее, которое в широком масштабе вводится в текущем году, должны - на наш взгляд - обеспечить не только высокий уровень квалификации специальных педагогов, но и увеличить возможность притока квалифицированных кадров в школы и другие специальные учреждения.

Такова основа системы подготовки специальных педагогов в нашей стране после школьной реформы. Результатов обучения по этим системам надо ожидать после научных исследований и разработки ответов на заранее заданные вопросы: "Как выполнят свою общественную задачу ее выпускники, а также отвечают ли нынешним и будущим общественным потребностям выполняемые ими роли и задачи?"

Однако независимо от представленной концепции системы обучения специальных педагогов в нашей стране, открытой проблемой для нас остается - которая среди двух европейских систем лучше выполняет свою обучающую и воспитывающую функцию по отношению к кандидатам на специального педагога и лучше их готовит к исполнению общественной роли.

Важным было бы также узнать о планах и проектах в этой области других стран в ближней и далекой перспективах. Обмен опытом по этим вопросам может обогатить проблему повышения квалификации специальных педагогов.

В период быстрых экономических, общественных и культурных преобразований, развития науки и техники, строительства развитого социалистического общества, все острее встает перед учреждениями готовящими педагогические кадры вопрос подбора и построения программ, особенно связи между профессиональным и общеобразовательным, а также между теоретическим и практическим содержанием.

Не требует доказаний точка зрения, что во время учебы в вузе невозможно приготовить к выполнению общественной роли на всю жизнь, на весь период профессиональной работы. Поэтому программа обучения должна иметь общий характер, способствующий формированию широкого и сильного интелектуального кругозора, культуры, убеждений, идейнообщественного облика; должна обеспечить всестороннее развитие личности желающего стать специальным педагогом.

Теоретический материал программ профессионального характера должен - нам кажется - быть основой для формирования практических умений, умения действовать руководясь педагогическими принципами. Хотя вузовские программы соединяют теоретическое и практическое содержание и параллельно осуществляют его, но возможности и эффекты практического обучения во время учебы в вузе меньше чем теоретического обучения. Ибо формирование практических умений студентов происходит главным образом во время педагогической практики, которая в большой степени является воспроизведением либо подражанием готовым образцам; они не дают возможности для творческой активности и самостоятельных решений. Поэтому накопление практических умений выпускниками вуза в силу обстоятельств переходит преимущественно начальный, а потом дальнейший период работы и требует организованного самообразования.

Следует при этом подчеркнуть, что педагогическая работа является главным источником возникания новых дидактических и воспитательных проблем, которые, в свою очередь определяют потребности в области обучения и совершенствования, имеющих целью приобрести знания и умения, дающих возможность решить проблемы во время работы, в процессе педагогической деятельности. Существенное значение в работе вуза имеет проблема внедрения студентов к самостоятельной работе, к самообразованию и управлению личным развитием, а также формирование убеждения о необходимости постоянного образования.

Программы, организация и условия постоянного повышения должны быть приспособлены к уровню образования специальных педагогов и к потребностям их дидактической и воспитательной деятельности; должны учитывать их интересы и способности, способствовать всестороннему и гармоническому развитию личности.

На этом фоне появляется вопрос о специализации в профессии специального педагога, который по-разному решается в разных странах. В нашей стране так в единой системе подготовки, как и в повышающем обучении студентов готовят к работе по одной из следующих специальностей: 1. олигофренопедагогика (восстановление умственно отсталых), 2. сурдопедагогика (восстановление глухих и слабослышащих), 3. тифлопедагогика (восстановление слепых и слабовидящих), 4. терапевтическая педагогика (восстановление больных и инвалидов), 5. перевоспитание общественно неприспособленных.

Программа обучения специальной педагогики так построена, что студент - независимо от избранной специальности - получает основы знаний в пределах всех перечисленных специальностей, а специализация происходит во второй половине обучения. В последнее время все чаще среди специалистов обсуждается проблема специализации, которая с одной стороны является результатом быстрого развития науки, с другой - необходимостью обеспечить кандидатам в процессе учебы условий способствующих всестороннему их развитию. В нашей стране провозглашается идея, что "только на основе углубленной специализации можно формировать всесторонне развитую личность учителя" (С. Кравцевич).

Выразительна также проблемма увеличения количества специализации в рамках обучения специальных педагогов. С одной стороны достижения специальной педагогики, психологических наук, общеводческих, биологических, медицинских и техники дают возможность полнейшего восстановления и перевоспитания лиц с нарушениями и отклонениями от норм; с другой - темп развития и массовый характер специального обучения и воспитания вызывают потребность подготовки специальных педагогов в пределе новых специальностей, например специалистов для работы с детьми с парциальными дисфункциями, психотерапевтов для работы с детьми с эмоциональными нарушениями, патологопедов, диагностов относительно нарушений и отклонений, специалистов по профориентации, организаторов покровительства над ребенком с отклонениями в развитии и его семьей и т. д.

Нам кажется, что некоторые из этих специальностей должны войти в систему единой системы подготовки, а некоторые - в систему повышающего обучения.

Вот некоторые проблемы касающиеся подготовки специальных педагогов представленные в аспекте идеи постоянного обучения, которое включает подготовку в вузе и во время работы. Интеграция обеих систем - задача ближайшего будущего.

SOME CURRENT PROBLEMS OF THE QUALIFICATION IMPROVEMENT OF SPECIAL TEACHERS IN POLAND

Szczepan Larecki

(Résumé)

The problem of the qualification improvement of special teachers is complicated and many-sided. It consists in the system of education of special teachers which is considered from the point of view of:

1. the needs in the field of special care for mentally retarded and physically handicapped children,

2. the standard of the development of the special education,

3. the social role of the special teacher in the conditions of great socio-economic, cultural and educational changes and scientific and technical progress, especially in the socialist countries.

In this connection a question arises - does a special teacher possesses the current social prerequisities and if not why and does, in this case, the system of the initial and further education fulfil its tasks?

There are two types of the initial system of the education of special teachers in the European countries - the system of the initial higher education and the system of the further on-the-job education for teachers and other pedagogical workers. The first system is utilized in almost all socialist countries, while the other mostly in the capistalist ones. At present time we use both systems in Poland. The initial higher education (4 years) trains future teachers for the basic schools and for the schools for handicapped children. Further education deals with the training of graduates from the colleges of higher education in individual subjects in special schools.

The task of the further education consists in providing the knowledge in the field of special education for teachers in senior classes of special schools during 3 - 4 terms of the on-the-job study.

Both the systems - the initial education, carried out in 1973, and the further education which has been widely implemented this year - must secure high standard of qualification of special teachers and increase the possibility of qualified staff deployment in special schools and institutions.

Despite the above mentioned conception of the training of special teachers in Poland there still exists an open problem

- which of the two European systems copes better with the educational function from the point of view of future special teachers and trains them better for fulfilling their social role.

The initial higher education cannot of course provide the students from the point of view of their social role with the experience for the whole life. The theoretical part of the initial training should form only the basis for further practical knowledge. In the present time acquiring of practical knowledge consists to a great extent in the simulation of the given examples which do not make allowance for the possibility of creative activity and independent decision making.

One of the main tasks of the higher education is to lead students to individual work, self-education, control of personal development and permanent further education.

In this connection the problem of specialization of special teachers arises which is tackled in various countries. The students in Poland are trained in the initial and further education in one of these specializations: 1. pedagogy of the mentally retarded, 2. pedagogy of the deaf, 3. pedagogy of the blind, 4. educational therapy, 5. re-education of the maladjusted.

The problem of extending the range of specializations is also of great importance. Positive results of special education, psychological, social, biological, medical and technical sciences enable better treatment and re-education of defected and abnormal people. On the other side the rate of development and the mass character of special education require greater specialization, e. g. in education of partially handicapped children, psychotherapy for emotionally handicapped children, speech therapy, diagnosis of disturbances and defects. Great attention should also be devoted to the qualification improvement of the specialists in professional orientation and the educators dealing with the abnormal children and their families, etc.

Some of these specializations should be included into the system of unified initial training and others into the system of further education of special teachers. The integration of both systems will be coped with in the near future.

NĚKTERÉ SOUČASNÉ PROBLÉMY ZVYŠOVÁNÍ KVALIFIKACE SPECIÁLNÍCH PEDAGOGŮ V POLSKU

Szczepan Larecki

(Souhrn)

Problém zvyšování kvalifikace speciálních pedagogů je složitý a mnohostranný. Týká se systému vzdělávání speciálních pedagogů posuzovaného na základě:

1. potřeby v oblasti speciální péče o děti a mladistvé s defekty a nedostatky rozvoje, rozumově a psychicky zaostalé a tělesně postižené a nemocné,

2. úrovně rozvoje speciální výchovy a výuky,

3. sociální role speciálního pedagoga v podmínkách velkých společensko-ekonomických, kulturně-vzdělávacích změn a vědecko-technického pokroku, zvláště v socialistických zemích.

Vyvstává otázka: jaký je a jaký má být speciální pedagog, zda odpovídá současným společenským potřebám. Z ní pak vyplývá další otázka: zda plní své úkoly systém vzdělávání a dalšího zvyšování kvalifikace speciálních pedagogů.

Je obecně známo, že v evropských zemích můžeme rozlišovat dva základní systémy vzdělávání speciálních pedagogů: systém základního vysokoškolského pomaturitního studia a systém doplňujícího vzdělávání pro učitele a další pracovníky v činné službě. První systém je používán téměř ve všech socialistických zemích, druhý ve většině západoevropských zemí. V naší zemi

existují v současné době oba systémy. V systému základního vysokoškolského studia (výuka trvá 4 roky) se připravují kandidáti učitelství na základním stupni škol a na školách pro postiženou mládež. V systému doplňujícího vzdělávání se připravují učitelé s diplomem, po zakončení vysoké školy, na výuku jednotlivých předmětů ve speciálních školách. Úkolem výuky při zvyšování kvalifikace, v rozmezí 3 - 4 semestrů studia při zaměstnání, je zajištění znalostí z oboru speciální pedagogiky pro učitele ve vyšších třídách speciálních škol.

Oba tyto systémy, základní studium zavedené v r. 1973 a doplňující studium, které se zavádí v širokém měřítku v tomto roce, musí podle našeho názoru nejen zajistit vysokou úroveň kvalifikace speciálních pedagogů, nýbrž i zvýšit možnost přílivu kvalifikovaných kádrů do speciálních škol a zařízení.

Nezávisle na uvedené koncepci přípravy speciálních pedagogů v naší zemi zůstává pro nás otevřeným problémem, který ze dvou evropských systémů plní lépe výchovnou a vzdělávací funkci vzhledem ke kandidátům speciální pedagogiky a lépe je připravuje k plnění jejich sociální role.

Není třeba dokazovat, že v období základní výuky na vysoké škole není možno připravit k plnění sociální role na celý život. Teoretická část základní přípravy musí být, podle našeho názoru, základem pro formování praktických znalostí. Zatím formování praktických znalostí spočívá ve velké míře v napodobování hotových daných příkladů, které nedávají možnost tvůrčí aktivity a samostatného rozhodování.

Podstatný význam v práci vysoké školy má přivádění studentů k samostatné práci, k sebevzdělávání, k řízení osobního rozvoje a k formování přesvědčení o nutnosti neustálého vzdělávání.

Na tomto podkladě se objevuje otázka specializace speciálních pedagogů, která se řeší v různých zemích různě. U nás se jak ve studiu základním, tak i doplňujícím připravují studenti pro působení v jedné z těchto specializací: 1. oligofrenopedagogika (rehabilitace mentálně postižených), 2. surdopedagogika

(rehabilitace neslyšících a nedoslýchavých), 3. tyflopedagogika (rehabilitace nevidomých a slabozrakých), 4. terapeutická (léčebná) pedagogika (rehabilitace nemocných a tělesně postižených), 5. převýchova (rehabilitace sociálně nepřizpůsobených).

Důležitý je problém zvýšení počtu specializací. Na jedné straně úspěchy speciální pedagogiky, věd psychologických, sociálních, biologických, lékařských a technických dávají možnost plnějšího uzdravení a převýchovy osob s defekty a odchylkami od normy. Z druhé strany tempo rozvoje a masový charakter speciální výchovy a vzdělávání vyvolává potřebu užší specializace, například pedagogů pro práci s dětmi s částečnými disfunkcemi, psychoterapeutů pro práci s dětmi s emocionálními poruchami, patologopedů, diagnostiků vzhledem k odchylkám a defektům, specialistů na profesionální orientaci, organizátory patronátů nad dětmi s odchylkou od normy a nad jejich rodinami atd.

Zdá se nám, že některé z těchto odborností musí být začleněny do systému jednotné základní přípravy a jiné do systému dalšího vzdělávání speciálních pedagogů. Integrace obou systémů je úkolem nejbližší budoucnosti.

QUALITIES OF THE TEACHER FOR HANDICAPPED YOUTHS IN THE GDR - METHODOLOGICAL ASPECTS FOR COMPILING STUDY PROGRAMMES FOR THE TRAINING OF TEACHERS FOR PHYSICALLY AND MENTALLY HANDICAPPED

Klaus Peter Becker

In my contribution I would like to start with the assessment of methodology comprising the philosophical prerequisites and bases for the selection of subject-dependent methods. The methodology explains the methods from a Marxist-Leninist view.

The elaboration of methodology and the application of its findings to the training of teachers for handicapped is of great importance for they have to do a successful politically and pedagogically responsible work for the benefit of the handicapped.

I would like to begin with the methodological basis principle that science, with its practical work, has to serve social progress and that practice is the main criterion for truth.

Study plans and teaching programmes have the task to determine content and amount of the knowledge and experiences concerning social processes which have to be imparted into the students. At the same time these educational documents determine the length of time available and give information about how to organize the studies. As to the training of teachers for the handicapped these pieces of information relate to the knowledge, capabilities and skills to be imparted for the training, education and rehabilitation of all kinds of handicapped children. The aim of the study is to obtain the qualification as a teacher for handicapped youth for a certain type of handicaps. According to a historically developped educational system for handicapped children there are teachers for the deaf, for blind and partially sighted, for children with speech disorders, for educable mentally retarded, for uneducable mentally retarded, who are capable to being developed in this or that way, for physically handicapped and disturbed children.

For an exact determination of the study requirements we have to take into account the social level of the development, the development trends as well as the future tasks of the GDR's educational, social, and health systems.

In each stage of development the level of the social development, the development trends and the future tasks can be determined objectively by Marxism-Leninism as the science of the development of the society. In the GDR the Socialist Unity Party - that during Party Congresses reports on the level

of development achieved and gives the orientation for the future development in its platform - is the social organizer of these comprehensive and responsible processes.

Since education, training and rehabilitation of handicapped are an essential part of the social development in which the teacher for the handicapped has an important part to play, he has to have such qualities that he is able to fully meet responsible tasks. Among the important qualities he should have, are the following:

1. The awareness to serve the social progress as representative of the working class and to prepare the mentally and physically handicapped for an active participation in the life of the socialist society.

2. The attitude to be a teacher and at the same time a patriot and internationalist, to represent the philosophy and moral of the working class and to educate the younger generation in this sense, hoping to bring to bearing the principle of socialist humanism concerning education, training, and rehabilitation of handicapped.

3. Having good scientific knowledge, manysides capabilities and certain skills in Marxism-Leninism and special branches as well which are necessary for the communist education and rehabilitation of the handicapped, as well as being prepared to engage in team-work with doctors and other rehabilitation partners.

4. The clear need to the assessment of new scientific findings, to independent creative work in theory and practice of education, training, and rehabilitation of handicapped.

5. The love of the profession as a teacher for handicapped including empathy for the situation of the handicapped, readiness to help, patience and the confidence that the social conditions play a dominating part in the personality development of the handicapped.

These qualities include for example such capabilities as the successful development of education, training, and rehabilitation, the implementation of team-work with doctors, psychologists etc., successful diagnosis, support of children's and youth' organisations, cooperation with the parents and the public as well as early recognition and early education.

If we link these features with the experiences made in the successful development of the school system for handicapped and of rehabilitation in the GDR, we can state that a teacher for handicapped having such qualities can stand the test in practice. These qualities are to be achieved during the studies, i. e. they are to be imparted into the graduates. But the graduates are not being equalized with the experienced teachers for handicapped. Finished studies do not mean finished personality development. The professional basic training has to be enriched with the professional further training and specialisation.

Of great importance in this connection are Edelsberger's and Kabele's theses on the methodological explanation of philosophical laws. Let us choose the dialectic unity of the generell, the particular and the individual as well as the reciprocal relation of scientific branches and let us apply these findings to the training and further training of teachers for handicapped.

The study programmes for the branches of pedagogy of handicapped take into account that in the GDR general teachers' training and further training are part of a well organized system. The system consists of three essential elements if I am to deal with the stages of this system which are the following:

1. Training to obtain the qualification as junior grade teacher or as teacher for two subjects, i. e. scientific subjects;

2. the compulsory further training in a fixed period of time for reactivating the knowledge and acquiring new scientifical findings as well as

3. the optional further training in special branches which can lead to the obtaining of a subspecialisation.

This survey shows that the training starts from a relatively broad basis and is "open" for the findings in line with social progress and a suitable specialisation through the further training.

If one understands the pedagogy of handicapped as a branch of pedagogy, pedagogy and pedagogy of handicapped relate to each other as the general to the particular. The subjects oriented to the specific handicaps then form the individual.

This relation has implications for compiling the study programmes. Each student has to acquire basic pedagogical knowledge and at least an insight in the training and education of nonhandicapped before he is made acquainted with the pedagogy of handicapped. Concerning the organisation of the studies this claim is being implemented in three different ways. My colleague dr. Baudisch has spken about it.

1. Before taking up their studies the students of all branches of the pedagogy of handicapped at the Humboldt University, section for rehabilitation pedagogy or at the Martin-Luther-University, section educational schences, have already obtained the qualification as junior grade teacher or as special subject teacher and dispose of practical experiences for teaching at general or vocational schools;

2. The students of pedagogy for educable mentally retarded children are first trained at an institute for teachers' training as junior grade teacher and then attend the training as teacher for handicapped at the Magdeburg Pedagogical College;

3. The students of pedagogy of educable mentally retarded children at the Rostock Wilhelm-Pieck-University, section Psychology / educational sciences, in the firs phase of the study in the branches pedagogy and psychology are trained the same way as future special subject teachers. They study German. The time for the second subject is reserved to the introduction

into further subjects of the school for mentally and physically handicapped children. This introduction is made in the second stage of the studies especially taking into account the problems of the pedagogy of handicapped and educable mentally retarded children.

The introduction into the pedagogy of handicapped proceeds from this basis. This part of the study, has to reach beyond an introduction into the educational system for handicapped, the importance of which is out of question. The development of science demonstrates that the pedagogy of handicapped is able to make theoretical statements of its own quality which are more than a summary of individual statements made by the different branches concerning handicapped. Examples for such development of theories are offered by the Soviet defectology, special pedagogy of Czechoslovakia and Poland, by the medical pedagogy in Hungary and by the Humboldt University with its theory called rehabilitation pedagogy. Edelsberger's and Kabele's thesis 3.2.6. is based on this scientific development.

Such a theory offers a generalized characteristics of the handicapped compared with the nonhandicapped, determines the special educational and rehabilitation processes, investigates its laws and finds out many more statements. It enables us to apply the law of the reciprocal relation of scientific branches to the pedagogy of handicapped. The reciprocal connection of training and education of handicapped as well as their rehabilitation can be considered and educational and socio-political task. Thus it becomes possible to list the various scientific branches which are necessary for the study but which are not part of pedagogy, to fix the content and amount of studies and determine their function in connection with the various subjects and fields of teaching. It concerns the subjects of Marxism-Leninism, psychology, logopaedia, medicine, and technology of communication in partial. Within these subjects there is a differentiation according to those subjects which are imparted to all the students and the subjects which are only taught to students of some branches.

This differentiation indicates that the specialised study leads to the qualification as teacher for one special subject, that means for the deaf or those with visually handicaps, for children with speech disorders or physically handicapped, for disturbed children, for educable mentally retarded children or for uneducable mentally retarded children who are capable of being developed in this or that way. The content of the studies recognises the findings in pedagogy and pedagogy of handicapped in all their diversity for the training and education of one special type of handicapped. The graduates can be successfully employed according to the requirements of practice.

The study programmes for the training of the various types of teachers for handicapped include the study content of three different levels of knowledge going from the abstract to the concrete. Thus the graduate is able to see his work at a school for handicapped as part of the great social connection and to fulfil his tasks in a creative way. He is able to deal with new problems in theory and then apply them in the practice and therefore is able to use his experiences gained for the completion of theory.

Study programmes which are compiled this way, are a good starting position for the socially or individually organised application of new findings. They permit varying specialisations according to the respective school and territorial requirements. Training and further training of teachers for handicapped are linked together.

According to the fact that the practice is the main criterion of truth we will occasionally test our study programmes and try to find out whether our graduates stand the test in practice and will connect the programmes with social progress.

СВОЙСТВА УЧИТЕЛЯ АНОМАЛЬНЫХ ДЕТЕЙ В ГДР. МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ КОНЦЕПЦИИ УЧЕБНЫХ ПЛАНОВ ДЛЯ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЕЙ ФИЗИЧЕСКИ И УМСТВЕННО АНОМАЛЬНОЙ МОЛОДЕЖИ В ГДР

Клаус-Петер Беккер

(Резюме)

Разработка методологии и ее применение при подготовке учителей аномальной молодежи имеет большое значение, поскольку она призвана обеспечить выполнение успешной, политически и педагогически ответственной работы на пользу пострадавших.

Учебные планы и программы должны установить содержание и объем знаний и умений, касающихся социальных процессов, предназначенных для передачи слушателям. В процессе подготовки учителей аномальной молодежи эти информации относятся к познаниям и умениям, необходимым для воспитания и реабилитации всех групп аномальных детей. Назначение подготовки заключается в стремлении дать учителю возможность получить квалификацию для воспитания, образования и реабилитации молодежи с определенным видом аномалии.

В соответствии с исторически развернутой системой образования аномальной молодежи у нас имеются учителя для глухих и слабослышащих, для слепых и слабовидящих, для детей с дефектами речи, для умственно отсталых, для неподдающихся просвещению умственно отсталых, для детей с физическим недостатком и для трудно воспитываемых.

Учитель играет важную роль в процессе воспитания, образования и реабилитации аномальных детей, который составляет существенный компонент их социального развития и потому он должен отличаться такими свойствами, которые ему позволят выполнять ответственные задания. К этим свойствам относятся:

1. Сознание, что он служит социальному прогрессу как представитель рабочего класса и призван осуществлять подготовку физически и умственно аномальных детей для их активного участия в жизни социалистического общества.

2. быть по убеждению учителем и одновременно патриотом и интернационалистом с философией и моралью рабочего класса и воспитывать молодое поколение в духе социалистического гуманизма, в соответствии с принципами реабилитации.

3. Быть хорошо эрудированным специалистом в области научных и профессиональных знаний и в области марксизма-ленинизма, обладать необходимыми способностями для коммунистического воспитания и для реабилитации аномальных и способностью к коллективному сотрудничеству с врачами и другими работниками в сфере реабилитации.

4. Обладать чутьем для раскрытия новых научных открытий и для самостоятельной творческой работы в области теории и практики воспитания, образования и реабилитации аномальных.

5. Любить профессию учителя аномальных, иметь желание им помогать, проявлять терпеливость и доверие, быть уверенным, что социальные условия имеют решающее значение в процессе развития личности аномальных детей.

Эти качества кандидаты обязаны приобрести в процессе научной подготовки. Однако завершение обучения еще не означает завершения развития личности. Основная подготовка должна быть дополнена за счет опыта, дальнейшего научения и специализации. В связи с этим большое значение имеют тезисы Эдельсбергера и Кабела о методологических положениях законов философии.

Система подготовки учителей в ГДР состоит из трех основных компонентов:

1. основное обучение с целью получения квалификации,

2. продолжение образования с целью освежения знаний и приобретения новых познаний,

3. факультативное продолжение образования с целью достижения повышенной специализации.

Вышеприведенный обзор свидетельствует о том, что научение (подготовка) исходит из сравнительно широкой базы и открыто для новых познаний на уровне социального прогресса и специализации путем продолжения научения.

Развитие науки показывает, что специальная педагогика в состоянии создать теоретическое изложение своего качества, что на деле составляет больше чем совокупность индивидуальных изложений, сформулированных разными отраслями, имеющими отношение к аномальным детям.

Такая теория предлагает обобщенную характеристику аномальных в сравнении с нормальными, определяет специальные воспитательные процессы и методы реабилитации, исследует их закономерности и предлагает значительно больше изложений. Таким образом, в изучение специальной педагогики ("Реабилитационс-педагогик") можно включить разные научные отрасли, необходимые для изучения, но не входящие в состав отрасли специальной педагогики.

Учебные программы специальной педагогики охватывают содержание трех различных уровней, от абстрактного к конкретному. Абсольвент способен видеть как свою работу в школе для аномальных детей как часть широких общественных отношений, так и выполнять свои задания творческим образом. Он способен принять участие в решении теоретических проблем и потом применять результаты на практике.

Учебные программы, разработанные по такому способу, является хорошим исходным пунктом для внедрения новых познаний, организованного индивидуально или же в общественном порядке.

Согласно положению, что практика является главным критерием правды, мы намерены проверить свои новые учебные планы и попытаться установить, насколько наши абсольвенты оправдают наши надежды при практическом испытании и согласовать эти планы с общественным прогрессом.

VLASTNOSTI UČITELE POSTIŽENÉ MLÁDEŽE V NDR. METODOLOGICKÉ ASPEKTY KONCEPCE STUDIJNÍCH PLÁNŮ PRO STUDIUM UČITELŮ TĚLESNĚ A MENTÁLNĚ POSTIŽENÉ MLÁDEŽE V NDR

Klaus-Peter Becker

(Souhrn)

Vypracování metodologie a její aplikace pro studium učitelů postižené mládeže má velkou důležitost, protože musí zajistit úspěšnou, politicky i pedagogicky odpovědnou práci ve prospěch postižených.

Studijní plány a osnovy mají stanovit obsah a rozsah vědomostí a dovedností týkajících se sociálních procesů, které mají být předány studentům. Ve studiu učitelů postižené mládeže se vztahují tyto informace na vědomosti a dovednosti potřebné k výchově a rehabilitaci všech skupin postižených dětí. Cílem studia je dát učiteli kvalifikaci pro výchovu, vzdělání a rehabilitaci mládeže s určitým postižením.

V souhlase s historicky rozvinutým vzdělávacím systémem pro postiženou mládež máme učitele pro neslyšící a nedoslýchavé, pro nevidomé a slabozraké, pro děti s poruchami řeči, pro mentálně retardované, pro nevzdělavatelné mentálně retardované, pro tělesně postižené a pro obtížně vychovatelné.

Poněvadž učitel hraje důležitou roli ve výchově, vzdělávání a v rehabilitaci postižených dětí, která je podstatnou složkou jejich sociálního vývoje, musí mít takové vlastnosti, aby byl schopen plnit odpovědné úkoly. Mezi tyto vlastnosti patří:

1. Vědomí sloužit sociálnímu pokroku jako představitel třídy pracujících a připravovat tělesně a mentálně postižené děti pro aktivní účast v životě socialistické společnosti.

2. Přesvědčení být učitelem a současně vlastencem a internacionálem s filozofií a morálkou dělnické třídy a vychovávat mladou generaci v duchu socialistického humanismu, v souladu s principy rehabilitace.

3. Mít dobré vědecké znalosti odborné i v marxismu-leninismu, potřebné pro komunistickou výchovu i pro rehabilitaci postižených, a schopnost týmové spolupráce s lékaři a dalšími rehabilitačními pracovníky.

4. Mít smysl pro odhalování nových vědeckých objevů a pro samostatnou tvořivou práci v teorii i v praxi výchovy, vzdělávání a rehabilitace postižených.

5. Mít lásku k povolání učitele postižených, ochotu pomáhat, trpělivost a důvěru, že sociální podmínky mají rozhodující význam v rozvoji osobnosti postižených.

Těchto vlastností musí kandidáti dosáhnout během studia. Avšak dokončení studia neznamená dokončení vývoje osobnosti. Základní studium musí být obohaceno zkušenostmi, dalším studiem a specializací. V této souvislosti mají velký význam Edelsbergerovy a Kábelovy tézse o metodologickém výkladu filosofických zákonů.

Systém přípravy učitelů v NDR sestává se tří hlavních složek:

1. základní studium za účelem dosažení kvalifikace,
2. další vzdělávání pro osvěžení znalostí a získávání nových poznatků,
3. volitelné další vzdělávání k získání vyšší specializace.

Tento přehled ukazuje, že studium vychází z relativně široké základny a je otevřeno novým poznatkům na úrovni sociálního pokroku a specializace prostřednictvím dalšího studia.

Vývoj vědy ukazuje, že speciální pedagogika je schopna vytvořit teoretický základ vlastní kvality, což je více než jen souhrn individuálních výkladů provedených různými obory, které se dotýkají postižených.

Taková teorie nabízí zevšeobecněnou charakteristiku postižených ve srovnání s nepostiženými, určuje speciální výchovné a rehabilitační postupy, pátrá po jejich zákonitostech

a nabízí mnohem víc výkladů. Do studia speciální pedagogiky (Rehabilitationspädagogik) lze tedy začlenit různé vědní obory, které jsou nutné pro studium, ale které nejsou součástí oboru speciální pedagogiky.

Studijní osnovy speciální pedagogiky (Rehabilitationspädagogik) zahrnují obsah tří rozdílných úrovní, od abstraktního ke konkrétnímu. Absolvent je schopen vidět svou práci ve škole pro postižené jako část širokých speciálních vztahů a plnit svoje úkoly tvůrčím způsobem. Je schopen se podílet na nových problémech teoreticky a potom je aplikovat v praxi.

Studijní osnovy sestavené tímto způsobem jsou dobrým východiskem pro sociálně nebo individuálně organizované aplikování nových poznatků.

V souhlase s tím, že praxe je hlavním kritériem pravdy, chceme naše nové studijní plány vyzkoušet a pokusit se zjistit, zda naši absolventi obstojí v praktické zkoušce, a spojit je se sociálním pokrokem.

TRAINING AND FURTHER EDUCATION OF TEACHERS OF HANDICAPPED YOUTH IN HOLLAND, NOW AND IN THE FUTURE

J. C. Drapers

A small school with three classes in northern Finland. Children of Lap families from miles around. I had been camping with one such family consisting of parents and 12 children, two of whom we would call handicapped. One boy had a poor eyesight and was an imbecile, a second boy was backward. All the children attended the same school, including these two. The head teacher had had no special training. I asked whether the two brothers would not have been better off at a residential institution in Oulu or Helsinki and was told: "Then they would turn into problem children."

How do we deal with problem children? Where do they go to school? How do we train teachers for these children? In Holland, for more than fifty years, these children have been served in special schools. In practice this has led to 22 different types of school for 22 types of children. The thinking was and still is based on the idea that handicapped children can best be provided for if they are placed in homogeneous groups with other handicapped children (children with learning difficulties, children with multiple disabilities, children with learning disorders and so on) and that society should regard separate treatment for minority groups such as the handicapped, old people and mobile home dwellers as normal.

Furthermore, the typically Dutch attitude of wishing to maintain existing organisations at all costs, works in favour of institutionalisation. In educational terms, this has led to the isolation of children in special schools and at the same time to increasing specialisation which is gradually leading to an absurd form of differentiation between groups of problem children.

It is understandable that a shift of opinion is now noticeable concerning the established order of special schools and that doubts are being expressed about the current arrangements. A new policy for special schools has been worked out in conjunction with a revision of the fundamental principles underlying all basic education, which is set out in the consultative documents known as the Contours Memoranda. The new policy involves both reducing isolation by making use of opportunities for cooperation with ordinary schools and refining strategy for the treatment of problem children.

The real question is whether problem children have not been estranged from society and its "normal" members by being treated separately. Despite the fact that the medical approach to handicapped children in the schools is being replaced by the remedial teaching approach, despite better methods of observation and plans of action, despite the involvement of

therapists and other specialists in special education, the basic question of the place and the role of the handicapped child himself remains unanswered. In his "Histoire de la Folie" Michel Foucault describes the role and the degree of acceptance by society of the handicapped person in the Middle Ages and compares the situation of the fool then, with that of the villages idiot today. Nowadays the kind of thinking that wants to reduce the gap between "normal" and "problem" children and to integrate handicapped children into ordinary schools is gaining ground. Experiments and research are being conducted to see how this can be done. Is a project like the one conducted by Hellbrügge in Munich be viable? Pessimists argue that the solution proposed, would do nothing to eliminate discrimination in practice; optimists say that attitudes can always be changed; realists say that the problem of the relationship between society and education for the handicapped at least implies that the problem should be tackled in a small scale. And what about the children themselves? Where will they be happier? In the enclosed and protected world of a special school, or in an ordinary school, mixing with "normal" friends and neighbours whom they also see at home? The questions are many. And to complete the picture it's necessary to answer two more questions: what structure and what funds does an ordinary school need if it is to accomodate such a heterogeneous group of children and secondly which handicapped children should attend ordinary schools and which of them will still need to be sent to special schools?

All of the above places a heavy burden on the training of teachers in Holland, since colleges of education concentrate on training students to cope with "normal" children. After completing their initial training, teachers who are interested in teaching problem children, or are actually working in special schools, can take evening courses run by two special evening institutes. These institutes run courses which concentrate on agogics and relationships; there is virtually no contact or

coordination between the training institutes and the colleges of education. As this training in dealing with problem children is not compulsory, only one third of the teachers in special education have taken the course. An experimental evening course for the training of remedial teachers failed; attempts will be made to repeat the experiment in 1978, but the prime objects will be to ensure that learning-difficulties are included as a future option in the courses offered by the colleges of education.

As I said at the beginning, a new policy has been proposed for special education, and a committee has been founded to advise on the courses for the training of teachers of special education. In my view, the following points deserve consideration:

Initial training at colleges of education:

1. from the first year, courses should be more child-centred and have less emphasis on didactics;

2. problem children should be discussed at intervals throughout the training so that a teacher can learn to identify and diagnose their problems;

3. if necessary, the course should be extended from 3 to 4 years;

4. the training should try to bring about a change of attitude to problem children on the part of future teachers;

5. some of the members of staff of colleges of education must have had first-hand experience of problem children.

Specialised training at training institutes:

1. specialised training, which now only takes place in the evenings, should be reorganised to accomodate in-service training;

2. special teachers should learn how to associate with parents of handicapped children, they have to know the circumstances in which these families are living;

3. opportunities should be created for refresher courses for special teachers, who need to keep abreast of the latest developments in teaching problem children.

As you see, I am deliberately emphasising the basic training; a specialised course at a later stage only makes sense if a good broad basis has been laid.

Some people think it should be possible to have highly trained teachers with classes which include both handicapped and non-handicapped children; that will probably never be feasible.

The solution of the problem in Lapland is of course partially determined by cultural and geographical factors. Nevertheless, the natural way in which children in that little Finnish school grow up together can perhaps serve as a pointer to us in the Netherlands that things could be different here too.

ПОДГОТОВКА И ПОВЫШЕНИЕ КВАЛИФИКАЦИИ УЧИТЕЛЕЙ АНОМАЛЬНОЙ МОЛОДЕЖИ В ГОЛЛАНДИИ В НАШЕ ВРЕМЯ И В БУДУЩЕМ

И. К. Драперс

(Резюме)

В Финляндии я встретил семью с двенадцатью детьми, из числа которых двое умственно отсталых ходили в небольшую трехклассную школу вместе с нормальными детьми. На мой вопрос, не было ли для них лучше, если бы их отдали в какую нибудь школу с интернатом в Оулу или в Хельсинки, мне было сказано: "Потом бы из них стали проблемные дети".

В Голландии аномальные дети получают образование в специальных школах, существующих больше чем 50 лет. На практике возникли 22 типа школ для детей с различным видом аномалии, причем исходилось из предпосылки, что наилучшее призрение может быть

оказано им в условиях массового совместного размещения. Это привело к изоляции в специальных школах и одновременно почти к абсурдной дифференциации среди групп проблемных детей.

В настоящее время было высказано сомнение о рациональности такого устройства и была разработана новая концепция специальных школ в связи с пересмотром основных принципов всеобщего образования, сформулированных в заключительном документе "Контоурс меморанда" (Очертательные меморанди?). Новая политика предусматривает уменьшение изоляции специальных школ за счет использования случайных возможностей для совместной работы с нормальными школами и уточнение концепции приверения аномальных (проблемных) детей.

Вопрос в том, не подвергнись ли аномальные дети отчуждению от общества и его "нормальных" членов в результате изолированного воспитания? Невзирая на улучшение всех видов приверения лечебного и воспитательного, основной вопрос места и роли аномальных детей все еще ждет ответа. В настоящее время начинает распространяться мнение, что следовало бы сократить разность между нормальными и аномальными детьми и включить их в процесс обучения в нормальных школах.

PŘÍPRAVA A DALŠÍ VZDĚLÁVÁNÍ UČITELŮ POSTIŽENÍ MLÁDEŽE V HOLANDSKU NYNÍ A V BUDOUCNOSTI

I. C. Drapers

(Souhrn)

Setkal jsem se ve Finsku s rodinou s dvanácti dětmi, z nichž dvě mentálně postižené chodily do malé trojtřídní školy s normálními dětmi. Zeptal jsem se, zda by jim nebylo lépe v nějaké internátní škole v Oulu nebo v Helsinkách a bylo mi řečeno: "Pak by se z nich staly problémové děti".

V Holandsku získávají tyto děti vzdělávání ve speciálních školách již více než 50 let. V praxi se došlo ke 22 typům škol pro děti s různým postižením na základě mínění, že tyto děti mohou být nejlépe zaopatřeny, když jsou umístěny hromadně. To vedlo k izolaci ve speciálních školách a zároveň až k absurdní diferenciaci mezi skupinami problémových dětí.

V současné době byly vyjádřeny pochybnosti o vhodnosti tohoto uspořádání a byla vypracována nová koncepce speciálních škol ve spojitosti s úpravou základních principů ve všeobecném vzdělávání, formulovaných v závěrečném dokumentu "Contours memoranda" ("Nárysové protokoly"). Nová politika zahrnuje snížení izolace speciálních škol využíváním příležitosti ke společné práci s normálními školami a zpřesnění koncepce péče o problémové děti.

Otázka je, zda se problémové děti neodcizily společnosti a jejím "normálním" členům tím, že byly vychovávány odděleně. Přes zlepšení veškeré péče léčebné i výchovné zůstává základní otázka místa a role postižených dětí stále nezodpovězena. V současné době se začíná ujímat mínění, které chce zredukovat mezeru mezi normálními a problémovými dětmi a začlenit je do normálních škol.

ФОРМЫ И МЕТОДЫ ПОСЛЕДИПЛОМНОГО СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ УЧИТЕЛЕЙ В СИСТЕМЕ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ ДЕФЕКТОЛОГОВ ИНСТИТУТА ОБРАЗОВАНИЯ УЧИТЕЛЕЙ

Кваснера Тыборовска

Содержание, формы и методы обучения педагогов - дефектологов определяют основные задачи системы специального образования детей и подростков, с разного рода дефектами в развитии. Из этих задач следует назвать основные:

1. элиминация школьных неудач и отклонений от поведения путем правильного диагноза, совершенствование его методов, экспертиза и направление дефективных детей в соответствующие специальные школы и заведения,

2. раннее обнаружение девиаций и нарушений в развитии детей, восстановление их трудоспособности, то есть разработка теоретических основ, методов измерения и методов перевоспитания детей с разного рода микродефектами в развитии, а также организация соответствующих форм исправительно-воспитательной работы,

3. создание оптимальных условий для развития дефективных детей соответственно их возможностям подготовки к труду и самостоятельной жизни в обществе.

Эти задачи вытекают из целей системы специального дефектологического образования. И так, в современных определениях целей дефектологического образования подчеркивается возможность приспособления к жизни недоразвитых лиц (дефективных), развитие или сохранение их работоспособности (в сфере материального производства или творческой работы), приспособление к самостоятельности, общественной активности, говорится о затратах, которых можно избежать или уменьшить, если достаточно рано приступить к реализации.

Социальная точка зрения характеризует организацию системы специального образования в Польше. Структура этой системы является

составной частью общей системы образования и воспитания и ей подчиняется. И поэтому она опирается на одинаковые предпосылки, так программные, как организационные.

Главные принципы, на которых основывается система специального образования в Польше это:

- всеобщность обучения, охватывая всех школьников, цели, содержание и методы обучения и воспитания специального образования должны соответствовать и учитывать индивидуальные особенности развития дефективных детей,

- профилактика и ранняя терапия; ребенка надо окружить специальной заботой сразу после установления его дефективности (или после установления, что в будущем могут у него возникнуть нарушения в развитии),

- последовательность; систематичное, общее институциальное и индивидуальное специальное обучение должно готовить к перманентному обучению, вместе с профессиональным обучением (или подготовлением к труду, профессии) развивать прежде всего самостоятельность, умение самообслуживания, расторопность, умение проводить свободное время и приспособление к общественной жизни,

- проходимость; специальное образование должно предоставить дефективным детям возможность перейти на высший уровень обучения в зависимости от успехов в восстановлении их трудоспособности и их успехов в учебе,

- организационная однородность и одновременно эластичность подборе программы; специальное обучение должно учитывать индивидуальные, актуальные и потенциальные особенности развития дефективного ребенка.

Вышеуказанные цели, задачи и основные принципы специального образования определяют содержание, формы и методы обучения учителей и воспитателей работающих в школах, специальных заведениях и в так называемых вспомогательных службах (например логопедов, реадукаторов, психологов и т. п.) Одновременно они определяют содержание, формы и методы последипломного повышения квалифика-

ции кадров системы специального образования, которое составляет не менее важную, чем образование, часть перманентного образования.

Последипломное совершенствование педагогических кадров системы повышения и воспитания находится в ведении Института образования учителей и его 19 отделениях на местах в 11 Центрах повышения квалификации учителей. Задачей Института является планирование процесса актуализации знаний учителей в рамках комплексной системы перманентного обучения. Институт выполняет эту задачу путем организации следующих форм последипломного обучения:

- последипломное обучение в высшем учебном заведении (тзв. студиум) руководительских кадров системы образования и инспекторов-методиков;

- предметно-методическое обучение в высшем учебном заведении учителей всех групп,

- специальное обучение в высшем учебном заведении и на курсах учителей, на которых они получают дополнительные квалификации (например в области информатики (программирования) или работы в исправительно-воспитательных группах),

- подготовительные курсы для желающих поступить в заочное высшее учебное заведение,

- курсы подготовляющие к квалификационным экзаменам,

- курсы и совещания по теме,

- образование в профессиональном высшем учебном заведении (начиная с 1977/78 учебного года), в области начального образования и воспитания в детсадах. В будущем выпускники будут получать диплом магистра в программах.

В соответствии с принципами повышения квалификации принятыми Институтом образования учителей Отдел усовершенствования учителей специальных школ организует:

- последипломное обучение инспекторов-методиков занимающихся специальным образованием и инспекторов занимающихся социальной

профилактикой и перевоспитанием социально-неприспособленных (ресоциализация),

- предметно-методическое обучение учителей и воспитателей работающих в школах а также детских садах для: умственно отсталых детей, слабовидящих, с дефектами зрения, хронически больных и инвалидов, а также учителей и воспитателей работающих в воспитательных заведениях и находящихся при них специальных школах,

- специальное обучение (и курсы) реадукаторов (учителей руководящих исправительно-воспитательными группами дефективных детей), логопедов, психологов и педагогов работающих в иных консультативных центрах занимающихся установлением и направлением дефективных детей в специальные заведения и исправительные группы,

- курсы для учителей работающих в профессиональных специальных школах.

Отдел готовит тоже планы и программы повышения профессиональных квалификаций кадров системы специального образования, научные пособия для студентов и для самообразования, методические указания. Это связано со спецификой воспитания и обучения аномальных детей. Дело заключается в том, чтобы компенсировать и возместить дисфункции в области психо-социального развития и приобщения к общественной жизни, в рамках потенциальных возможностей детей, и это возможно благодаря прогрессу медицинских, психологических и педагогических наук. Одновременно прогресс этих наук требует интердисциплинарного характера так обучения как и повышения профессиональных квалификаций педагогов системы специального образования. Но об этих возможностях надо быстро информировать учителей через методические указания и научные пособия (издания по правах рукописи). Это условие детерминирует успешную реализацию процессов восстановления трудоспособности и перевоспитания дефективных детей и подростков, совершенствования их профессиональных квалификаций. Наши планы и программы наглядно показывают стремление к актуализации знаний учителей (знания из разных отраслей науки и практические умения). Мы

уделяем большое внимание развитию и обогащению процессов обучения и воспитания и поэтому занятия по методике обучения и воспитания составляют около 40 % всех занятий.

Последипломное обучение (студия) и предметное - методическое обучение продолжается три семестра, во время которых на трех двухнедельных сессиях (две во время учебного года - с освобождением от работы - и одна во время каникул) организуются для студентов дидактические занятия в количестве 216 часов. Наглядные сессии проводятся в Центрах повышения квалификации учителей. Студенты пишут две работы; сдают четыре экзамена, в том числе два экзамена в рамках программы Радио-телевизионного университета для учителей (актуализация знаний из области педагогики, психологии и философии) и два по специальности. Аналогично дело обстоит с обучением в рамках специальности, где учителя-студенты получают дополнительные квалификации. Курсы, в зависимости от заказа, продолжаются от недели до месяца. Они организуются по заказу Департаментов Министерства просвещения и воспитания и ведутся по согласованной программе занятий.

Во время своей профессиональной активности учителя обязаны три раза принимать участие в таких формах обучения. Институтом подготовлен проект введения трех ступеней повышения профессиональных квалификаций в рамках последипломного обучения. В минувшем и настоящем учебном году, после трехлетней разработки, мы занялись верификацией программы последипломного и предметно-методического обучения. И эта задача, а также наблюдение за трудностями, которые встречаются нашим студентам-учителям на практике, их мнения, высказывания показали нам необходимость заняться концепцией диагноза в специальной педагогике, кругом его проблем, образом действий, средствами измерения. Эта проблема тесно связана с исследованиями модели педагога системы специального образования, модели дефектолога. Два коллектива уже занялись разработкой этой проблемы.

Наш отдел занимается тоже, как и другие отделы института, исследовательской работой. Сейчас она направлена на разработку двух проблем: модели педагога системы специального образования

и концепции педагогического диагноза (содержание, круг проблем, образ действий). Представление о подлинном уровне квалификации учителей и о их успехах в обучении и воспитании а также установление оптимальной модели поможет нам, во первых, лучше разработать планы и программы обучения, во вторых планы и программы последипломного повышения квалификации учителей а это, в свою очередь, должно способствовать перманентному повышению квалификации учителей, актуализации их профессиональных знаний по мере развития науки и техники.

Уже на основании первых исследований можно подвести итоги. Некоторые для практической деятельности, другие для дальнейшей научной разработки. Учителя системы специального образования должны, разумеется, обладать такими же знаниями, умениями и чертами характера, как и учителя системы общего образования. Кроме того они должны отличаться знаниями из разных отраслей педагогики и орто-дидактики дополнительными, а также должны уметь ставить педагогический диагноз, так как это необходимо для реализации важного принципа специального образования - индивидуализации воспитания и обучения детей. Они должны характеризоваться умением создать оптимальные условия для развития и подготовки детей к жизни (проблема адаптации и реадаптации) действовать совместно с работниками специальных заведений и семьей, так как процесс восстановления трудоспособности должен продолжаться дома, а эта среда часто сама требует реваларизации. Но умение ставить верификационный диагноз необходимо, прежде всего для того, чтобы путем воспитания и специального обучения элиминировать или уменьшать появление, рядом с основным дефектом ребенка, аномалии и девиации других функций и черт его характера.

Чертам характера учителя, особенно учителя специального образования, справедливо придают важное значение. На основании первых исследований нам кажется, что следующие черты учителя - самые желанные и имеют важнейшее значение:

а) умение эмпатии, умение вникнуть, понять специфику психики дефективных детей, что обуславливает правильный выбор методов воспитания и обучения а также поручение задач по мере физических возможностей детей,

б) умение коммуникационное, контакта (связи). Здесь особенно важно, чтобы учитель красиво и отчетливо произносил слова, пользовался мимикой, мелодикой и пантомимой,

в) умение самооценки. Это очень важно, так как учитель системы специального образования не так быстро видит результаты своей работы, долгое время успехи у него почти незаметны, он труднее и реже удовлетворяется.

г) терпение и стойкость, обуславливающие понятие специфики ухода дефективных детей,

д) сотрудничество с другими учителями и воспитателями, а также умение совместно планировать и реализовать принятый план восстановления трудоспособности,

ж) усвоение разных методов мышления, что обуславливает необходимую эластичность подбора методов работы с ребенком, элиминирует схематизм и клишеорные педагогические приемы,

з) самоконтроль своего поведения и постоянная проверка отношений с ребенком с точки зрения заметных или нет изменений в поведении ребенка,

и) сопротивляемость на трудности и на нормальную у дефективных детей агрессию, умение преодолеть трудности и умение правильного распределения агрессии часто у них встречающейся.

Это, конечно, неполный перечень. Но даже в таком виде он обнаруживает еще одну важную исследовательскую задачу, которую надо решить. Это исследование специфики динамики развития разных аспектов личности типичных для отдельных групп дефективных детей (конечно в сопоставлении с группами детей, которые правильно развиваются). Вопрос в том, в каких чертах и измерениях эта специфика выражается.

Надеюсь, что результаты исследований вышеупомянутых проблем помогут лучше программировать содержание и методы повышения квалификации учителей системы специального образования и их обучения в высших учебных заведениях.

FORMS AND METHODS OF POST-DIPLOMA EDUCATION OF SPECIAL TEACHERS AT THE INSTITUTE FOR TEACHER EDUCATION

Kazimiera Tyborowska

(Summary)

The content, forms and methods of the education of special teachers are determined by the fundamental tasks of the system of the special education of children and adolescents with different types of handicaps. The main tasks of special education are as follows:

1. The elimination of failure in school achievement and disorders of behaviour using correct diagnosis and providing handicapped children with special education in special schools or institutions.

2. The early detection of disorders and deficiencies in the development of children and the restoration of their abilities and attitutes, i. e., the elaboration of methods of rehabilitation and re-education.

3. The creation of optimal conditions for the development of handicapped children and according to their possibilities their preparation them for work and integration in the society.

The above mentioned social aspect characterizes the system of special education in Poland whose main principles are as follows:

- education is general and involves all children: the objectives, content and methods of special education must take into consideration the individual specificities of the development of the individual handicapped child;

- prophylaxis and early therapy: the handicapped child must be given special care immediately after the handicap has been detected;

- consistent and systematic institutional and individual education must be given to all handicapped children; together

with professional training the handicapped individual must be given such care and education which will develop his independence, his ability to help himself, the ability to spend his leisure time, integration in social life.

- continuous, special education must provide the handicapped individual with the opportunity of advancing to a higher level of education, in depending on his achievements in rehabilitation and re-education;

- organisational unity and flexibility of the programme: special education must take into consideration the current individual potential specificity of the development of the handicapped child.

The said objectives, tasks and fundamental principles of special education determine the content, forms and methods of the initial education and post-graduate further education of special teachers. Postgraduate education is directed by the Institute for Teacher Training and its departments in 11 centres. The Institute plans the updating of the knowledge of the teachers within the general system of life-long education which is implemented in the following forms:

- post-graduate university level education of school administrators, inspectors and methodologists,
- subject and methodical higher education for teachers of all categories,
- special higher education for extending the teacher's qualification (e. g., informatics, programming, work in correctional educational groups);
- preparatory courses for those who intent to attend extramural higher education study courses,
- courses preparing for qualification examinations,
- courses and consultations on given subjects,
- higher education for teachers of basic and nursery schools.

Graduates of these courses may advance in their studies and study for an M. A. degree.

With the aim of raising the qualifications of teachers the department for the further education of special teachers organizes the following forms of study courses:

- post-graduate study courses for inspectors and methodologists who work in special education, social prophylaxis and the re-socialization of socially maladjusted individuals,

- subject and methodical courses for teachers and instructors in schools for children with physical, sensory and mental deficiencies and in educational institutions operating at these schools,

- special courses for re-education workers, leaders of correctional groups, speech therapists, psychologists and educators who work in consultation centres for diagnostics and for the early detection of handicapped children and who decide on their placement in special schools or in correctional groups;

- courses for teachers working in special apprentice schools.

The Department also prepares curricula and syllabuses of further education courses for special teachers and develops learning aids for their self-education.

Post-graduate studies and subject-methodical study courses take three semesters, the courses are organized in form of three two-week block courses, i. e., one during the holidays and two during the school year - a total of 216 hours. The attendees sit for four examinations, two in education, psychology and philosophy and two in their respective subject. The courses are held in compliance with the requirements of the Ministry of Education. Attendance at these courses is compulsory for all teachers three times during their active service. The Institute is now preparing a project of post-graduate studies comprising three qualification levels.

Experience has shown that it is necessary to study the concept of diagnostics in special education and the profile of the special teacher. This will help us to draw up better syllabuses and curricula for initial and post-graduate studies. The first surveys have shown that a special teacher should have the following abilities and features:

a) empathy, e. e., the ability of penetrating into the psychological state of the handicapped child and of understanding it at resides the choice and use of correct educational methods and tasks, depending on the physical and psychic possibilities of the child,

b) communication (contact) - here it is important that the teacher should speak clearly and emphatically that he should use melody, dynamics, mimicry and pantomime,

c) self-evaluation - this is important because the special teacher does not see the results of his work as soon as does the teacher at an ordinary school and finds it more difficult to be satisfied with the results of his work,

d) patience and calm which is required by the specificity of the needs of handicapped children,

e) the ability to cooperate with other teachers and the ability to plan and implement the accepted plan of re-education and rehabilitation,

f) the comprehension of different ways of thinking, i. e. flexibility in selecting methods of work with the individual handicapped children excluding schematism,

g) self-control of own behaviour and of relations with the child with regard to observed changes in the child's behaviour,

h) resistance to difficulties and towards aggression which is normal in handicapped children and the ability to overcome difficulties.

We hope that the results of our research will help us to improve the programming of the content and methods of the further education of special teachers and their studies at institutions of higher education.

FORMY A METODY POSTDIPLOMOVÉHO VZDĚLÁVÁNÍ UČITELŮ V SYSTÉMU ZVYŠOVÁNÍ KVALIFIKACE DEFEKTOLOGŮ V INSTITUTU PRO VZDĚLÁVÁNÍ UČITELŮ

Kazimiera Tyborowska

(Souhrn)

Obsah, formy a metody výuky speciálních pedagogů-defektologů jsou určeny základními úkoly systému speciálního vzdělávání dětí a mladistvých s různými druhy defektů ve vývoji. Z těchto úkolů je třeba uvést jako hlavní:

1. Odstraňování neúspěchu ve škole a poruch chování pomocí správné diagnózy a zařazení defektních dětí do příslušných speciálních škol a zařízení.

2. Včasné zjišťování poruch ve vývoji dětí a obnovení jejich schopností, tj. vypracování metod rehabilitace a převýchovy.

3. Vytvoření optimálních podmínek pro rozvoj defektních dětí podle jejich možností pro přípravu k práci a k samostatnému životu ve společnosti.

Toto sociální hledisko charakterizuje systém speciální pedagogiky v Polsku. Hlavní principy tohoto systému jsou:

- všeobecnost výuky zahrnující všechny žáky; cíle, obsah a metody speciální výchovy a vzdělávání musí brát v úvahu individuální zvláštnosti vývoje jednotlivých dětí;

- profylaktika a včasná terapie; dítě musí být obklopeno speciální péčí hned po zjištění defektu;

- důslednost; systematické obecné institucionální i individuální speciální vzdělávání musí být přípravou pro permanentní vzdělávání; spolu s profesionální přípravou má rozvíjet především samostatnost, dovednost sebeobsluhy, zručnost, umění prožít volný čas a přizpůsobení ke společenskému životu;

průběžnost; speciální vzdělávání musí poskytnout defektním možnost přejít na vyšší úroveň výuky, v závislosti na jeho úspěšnosti v obnovení práceschopnosti a ve výuce;

- organizační jednotnost a zároveň pružnost programu; speciální výchova a vzdělávání musí brát v úvahu individuální současnou úroveň a potencionální zvláštnosti vývoje postiženého dítěte.

Uvedené cíle, úkoly a základní principy speciální výchovy určují obsah, formy a metody přípravy a současně i postgraduálního dalšího vzdělávání speciálních pedagogů. Postgraduální vzdělávání je řízeno Institutem pro vzdělávání učitelů a jeho odděleními v 11 střediscích. Úkolem institutu je plánování aktualizace znalostí učitelů v rámci celkového systému permanentního vzdělávání, které se realizuje v těchto formách:

- postgraduální vysokoškolské studium vedoucích pracovníků, inspektorů a metodiků;

- předmětově metodická vysokoškolská výuka pro učitele všech skupin;

- speciální vysokoškolské vzdělávání k získání doplňující kvalifikace (např. v oblasti informatiky, programování nebo práce v nápravně výchovných skupinách);

- přípravné kursy pro ty, kteří chtějí absolvovat dálkové vysokoškolské studium;

- kursy připravující ke kvalifikačním zkouškám;

- kursy a konzultace v daných tématech;

- vysokoškolské vzdělávání pro oblast základních a mateřských škol.

Absolventi studia mají v budoucnu získat diplom magistra v příslušném oboru.

V souladu se zásadami zvyšování kvalifikace organizuje odbor pro další vzdělávání učitelů speciálních škol tyto formy studia:

- postgraduální studium inspektorů-metodiků, kteří se zabývají speciální výchovou a vzděláváním, sociální profylaktikou a resocializací sociálně nepřizpůsobených;
- předmětově metodické studium pro učitele a vychovatele ve školách pro mládež tělesně, smyslově a mentálně postiženou a ve výchovných zařízeních při těchto školách;
- speciální výuku a kursy reedukačních pracovníků, vedoucích nápravných skupin, logopedů, psychologů i pedagogů, kteří tu pracují v konsultačních střediscích pro diagnostiku a zařazování postižených dětí do speciálních škol a zařízení a do nápravných skupin;
- kursy pro učitele pracující ve speciálních učňovských školách.

Odbor připravuje také plány a osnovy pro zvyšování kvalifikace speciálních pedagogů a studijní pomůcky pro sebevzdělávání.

Postgraduální studium a předmětově metodické studium trvá 3 semestry, během nichž jsou organizovány ve třech dvoutýdenních blocích (tj. dva v průběhu školního roku a jeden o prázdninách) didaktické kursy v rozsahu 216 hodin. Absolventi vykonají čtyři zkoušky, dvě z pedagogiky, psychologie a filozofie a dvě z oboru. Kursy se konají podle požadavků ministerstva školství. Učitelé jsou povinni absolvovat tyto kursy třikrát během svého aktivního působení. Institut připravuje projekt na zavedení tří stupňů kvalifikace v rámci postgraduálního studia.

Poznatky z praxe ukázaly nutnost zabývat se koncepcí diagnostiky ve speciální pedagogice a výzkumem modelu (profilu) speciálního pedagoga. To nám pomůže vypracovat lépe plány a osnovy studia základního i postgraduálního. Na základě prvních výzkumů se nám jeví, že pro speciálního pedagoga jsou nejžádoucnější tyto rysy:

a) umění empatie, tj. vniknout do psychiky postiženého dítěte a pochopit je, což vyžaduje správný výběr výchovných metod i úkolů, podle fyzických i psychických možností žáků;

b) umění komunikační, kontakt; zde je důležité, aby učitel pronášel jasně a výrazně slova a využíval melodie, dynamiky, mimiky a pantomimy;

c) umění sebehodnocení; což je důležité, protože speciální pedagog nevidí tak brzy a jasně výsledky své práce a neseznadněji se uspokojuje;

d) trpělivost a vytrvalost, kterou vyžaduje specifičnost potřeb defektních dětí;

e) schopnost spolupráce s dalšími učiteli a vychovateli a současně i schopnost plánovat a realizovat přijatý plán reedukace a rehabilitace;

f) osvojení různého způsobu myšlení; to vyžaduje pružnost při výběru metod práce s dítětem a vylučuje schematismus;

g) kontrola vlastního chování a vzájemného vztahu s dítětem z hlediska pozorovaných změn v chování dítěte;

h) odolnost vůči obtížím a vůči agresi, která je u postižených dětí běžná, a umění překonávat obtíže a vhodně zvládnout vyskytující se agresi.

Doufáme, že výsledky zkoumání těchto problémů nám pomohou lépe programovat obsah a metody zvyšování kvalifikace speciálních pedagogů a jejich studia na vysokých školách.

K NĚKTERÝM OTÁZKÁM DALŠÍHO VZDĚLÁVÁNÍ UČITELŮ NA SPECIÁLNÍCH ŠKOLÁCH V NDR

Peter Eberhard

Závěry IX. sjezdu SED (Jednotné socialistické strany Německa) jsou mezníkem vyšších požadavků na školství v NDR při přípravě mládeže na budoucnost v komunismu. Z toho se odvozují konkrétní úkoly též pro speciální školy pro tělesně a duševně postiženou mládež, jako podstatnou součást našeho socialistického školství: zvýšit úroveň výchovy a vzdělání tělesně i duševně postižených dětí a mladistvých, abychom je důkladně připravili na požadavky společenského života, práce a života v rodině a nenechali žádné dítě zaostávat.

Požadavek zajistit též těmto dětem na základě stejného práva na vzdělání komunistickou výchovu, zprostředkovat jim dobré vzdělání a pracovat cílevědomě na překonání anebo zmenšení důsledků jejich duševních a tělesných vad ve všech složkách osobnosti - objasňuje nanejvýš humanistický charakter školské politiky našeho státu a velkou pozornost i péči, jíž věnuje naše společnost každému postiženému.

Speciálním úkolem učitelů na školách pro mládež vyžadující zvláštní péči, kteří dosáhli v minulých letech vynikajících pracovních výsledků, je plnit úspěšně tento společenský úkol ve své praktické práci. Konkrétnost nových požadavků zvýšila zodpovědnost učitelů na speciálních školách a zvýšila i jejich iniciativu a optimismus. To se ukazuje v konstruktivním ovzduší v kolektivech pedagogů i v denním zápase o lepší výsledky vzdělání a výchovy. Naši speciální pedagogové vidí ve stálém politickém, odborném i speciálně pedagogickém zdokonalování předpoklad ke splnění vysokých nároků na kvalitu speciálně pedagogické práce. Potřebu stálého zvyšování kvalifikace speciálních učitelů podporují orgány lidové osvěty. Přitom přikládáme zvláštní význam nejen základní kvalifikaci speciálních

pedagogů, ale též jejich všestrannému a permanentnímu dalšímu vzdělávání.

Jako nejúčinnější formy dalšího vzdělávání učitelů se ukázaly: samostatné studium, další vzdělávání v kursech a další vzdělávání v procesu práce. Při všech úvahách o dalším vzdělávání pedagogů vycházíme z poznání, že samostatné studium je hlavní formou dalšího vzdělávání, jelikož pedagogové si mohou osvojovat vědomosti studiem knih a časopisů podle svých požadavků a možností. Mohou získat nové poznatky, kriticky přezkoumat osobní zkušenosti a získat nové popudy pro pedagogickou praxi.

S uspokojením můžeme konstatovat, že základní literatura v oboru speciální pedagogiky se rozvinula a stala se rozhodující podmínkou pro další studium. Vedle našeho odborného časopisu "Die Sonderschule", kterého si naši speciální pedagogové velmi váží, studují díla jako např. "Základy vzdělání a výchovy anomálních dětí", vydané kolektivem sovětských defektologů, učebnici "Logopedie", kterou napsali profesoři K. P. Becker a M. Sovák, "Vzdělání a výchova mateřské řeči ve zvláštních školách", jejímž autorem je dr. Baudisch a těší z nich pro svou vyučovací práci.

Naše zkušenosti, které jsme získali v dalším vzdělávání učitelů však potvrzují, že je správné a nutné, aby učitelé kromě denního samostatného studia navštěvovali pravidelné kursy. Jménem kursy označujeme různé vyučovací formy, kterých se účastní učitelé během čtyř až pěti let v době, kdy není vyučování. Celkem trvají asi 15 dnů a obsahují 100 učebních hodin - přednášky, semináře, cvičení a exkurse. Účast je bezplatná. Považujeme tyto kursy za podstatnou formu dalšího vzdělávání pro zvýšení teoretické úrovně učitelů a rozvineme je tvořivě podle potřeb školské politiky i návrhů učitelů. Ukázalo se, že účinnost kursů se určuje v rozhodující míře jejich obsahem. Proto věnujeme velkou pozornost vypracování učebních programů pro kursy učitelů různých druhů speciálních škol. Ty pořádá Ústřední ústav pro další vzdělávání ve spolupráci s vědoucími vědci i se zkušenými odborníky.

Obsah učebních programů se odvozuje z usnesení JSSN a z dokumentů školské politiky ministerstva školství, obzvláště se zřetelem k dalšímu rozvoji speciálního školství, dále z poznání a tendencí rozvoje speciální pedagogiky a jejích příbuzných věd, především však z učebních plánů a z výsledků i problémů vývoje vyučování. Učební programy jsou schváleny ministerstvem školství a jsou závazné.

Kursy pro učitele na zvláštních školách jsou organizovány ve všech 15 krajích naší republiky. Pro menší počet učitelů, pracujících na ostatních speciálních školách, konají se kursy centrálně v Ústředním ústavu pro další vzdělávání. Speciální pedagogové velmi oceňují tyto kursy, jelikož slouží k osvojení nutných vědomostí a dovedností, pro úspěšné konání speciálně pedagogické práce. Proto je jejich pravidelná docházka samozřejmá.

V následujícím výkladu chceme podat přehled o cíli a obsahu kursů pro učitele na speciálních školách.

Rozbor výsledků dosud provedených kursů potvrzuje naše stanovisko, že se musí dát učitelům v kursech možnost zabývat se jak politicko-ideologickými, pedagogicko-psychologickými, tak i speciálně pedagogickými a vědecko-odbornými i metodickými otázkami - jelikož všechny skušenosti ukazují, že komplexní činnost učitelů vyžaduje také komplexní další vzdělávání. Efekt kursů pro pedagogickou praxi závisí v rozhodující míře od realizace této zásady.

Znalosti marxismu-leninismu, jakož i pedagogiky a psychologie získávají speciální pedagogové v základním čtyřicetihodinovém kursu,

Účastníci velmi schvalují, že se v kursu zabývají vybranými problémy marxismu-leninismu, protože jim toto další vzdělávání pomáhá vysvětlit a zdůvodnit školní politiku JSSN, potýkat se ofenzivně s nevědeckými teoriemi a provádět komunistickou výchovu žáků na základě marxismu-leninismu vědecky a spojenou se životem. V příštích letech se budou zabývat obzvláště

filosofickými principy vytváření komunistické uvědomělosti a otázkami ekonomické politiky JSSN.

Pedagogicko-psychologická tematika základního kursu slouží ke zprostředkování poznatků o komunistické výchově mládeže v pedagogickém procesu. Podporuje úsilí učitelů vybavit všechny postižené děti solidními dovednostmi a vědomostmi, vychovat je v duchu materialistického světového názoru a marxistické morálky dělnické třídy a připravit je co nejlépe na požadavky společenské praxe.

V základním kursu dáváme učitelům základní podněty, jak organizovat speciálně pedagogický proces kvalifikovaně a vědecky zdůvodněný. Všichni učitelé mají pak možnost zúčastnit se mimo základní kurs dvou dalších, které slouží speciálně pedagogickému a vědecko-odbornému dalšímu vzdělání. Každý tento kurs obsahuje 30 hodin. Pro speciální pedagogy existuje početná nabídka rozmanitých kursů, která jim umožňuje bohatý výběr. Tím vyhovuje požadavkům při vytváření pedagogického procesu ve škole se zřetelem na rozdílné předpoklady, podmínky a přání. Tak může např. učitel na škole pro děti s vadami sluchu navštěvovat odborně vědecké i metodické kursy z těch předmětů, které hlavně vyučuje. Může si však také vybrat kursy, které se zabývají specifickými problémy surdopedagogiky: klasifikací vad sluchu, vyučováním řeči, artikulací, výchovou sluchu, poznatky lékařského výzkumu atd. Zabezpečení výběru je základní podmínkou efektivity dalšího vzdělávání každého jednotlivého učitele.

V kursech jednotlivých vyučovacích předmětů se probírají základní poznatky odborné i metodické, které jsou zvláště významné pro všechny učitele při jejich úsilí o další zvýšení kvality vyučování. Snahou kursů pro učitele různých speciálních škol je zprostředkovat nejnovější poznatky o vědeckých základech a o obsahu a utváření korektivní výchovné práce s cílem nejvyššího vyvinutí osobnosti duševně a tělesně postižených dětí a mladistvých. K tomu využíváme stále poznatky

i zkušenosti sovětské defektologie z hlediska jejich využití ve speciálně pedagogické praxi.

Jak dosahujeme tohoto cíle ve speciálně pedagogických kursech má ukázat následující příklad. Asi pro 8000 učitelů na zvláštních školách se soustřeďuje další vzdělávání v kursech na podporu učitelů nižších tříd při uskutečnění nových učebních plánů, které zavádíme postupně od roku 1973, a na přípravu učitele vyšších tříd na práci s novými učebními osnovami. Provádění zvláštních kursů pro učitele nižších tříd, pro učitele společenských věd, matematiky, přírodních věd nebo speciálních oborů připravujících k povolání umožňuje omezovat další vzdělávání na určité skupiny oborů a zaměřovat je účinně na praxi. Umožňuje též zabývat se dotazy a problémy učitelů a šířit významné zkušenosti, které učitelé získali při své práci s novými osnovami. V různých kursech se seznamují učitelé zvláštních škol teoreticky důkladně s politickými, pedagogickými, odborně vědeckými i didakticko-metodickými požadavky nových osnov. Další témata se zabývají konkrétními vyučovacími předměty, němčinou, matematikou nebo pracovní výchovou a vybranými otázkami korektivně výchovného zaměření vyučování, jakož i realizací jednoty vzdělání a výchovy a pedagogické korekce i s diferencovaným didaktickým postupem u každého debilního žáka. Volitelná témata z různých vyučovacích oborů, které nabízíme učitelům v každém kursu, slouží ke zdokonalení diferencovaných znalostí o specifických možnostech určitého oboru pro optimální rozvoj osobnosti debilního žáka, jakož i k efektivnímu plánování provádění výuky.

Podobně jsou sestaveny programy specifických speciálně pedagogických kursů pro učitele ostatních speciálních škol.

Celkem můžeme říci k dalšímu vzdělávání v kursech, že jejich příprava, organizace a provádění je výsledkem obsáhlé společné práce vědců, školních funkcionářů a praktiků. Všichni vycházejí při této práci z názoru, že další vzdělávání je rozhodující podmínkou pro postupné zvýšení kvality a efektivity speciálně pedagogické práce.

230

Nutným doplňkem dalšího vzdělávání v kursech je vzdělávání v procesu pedagogické práce. Vycházíme ze stanoviska, že pracovní proces učitele je zároveň procesem učebním. Proto klademe velký důraz na to, aby se na každé speciální škole rozvíjel rušný pedagogický život, který se projevuje různými formami a metodami spolupráce, výměny zkušeností i tvořivé výměny názorů při řešení denních úkolů vzdělání a výchovy duševně i tělesně postižených dětí.

Na našich školách se osvědčilo, že učitelé pracují v odborných kroužcích, aby se spolu poradili o plánování, realizaci a hodnocení obtížných úseků učebního plánu, aby projednali didakticky správné použití vyučovacích pomůcek, prováděli společné hospitace a aby také pomáhali jednotlivým, především mladým učitelům, kteří teprve začínají práci na speciální škole, při zvládání vyskytujících se těžkostí a problémů.

Na základě takovéto živé pedagogické práce vzrostla v posledních letech potřeba pedagogických kolektivů i jednotlivých učitelů předložit k diskusi své v procesu speciálně pedagogické práce získané poznatky a zkušenosti. To uskutečňují především v písemných zprávách o svých zkušenostech, které nazýváme "pedagogická čtení". Často již takováto čtení, vypracovaná speciálními pedagogy, obdržela nejvyšší vyznamenání ústřední poroty Ústředního odborového svazu zaměstnanců ve školství. Kromě toho jsou mnohé práce publikovány v našem odborném časopise "Die Sonderschule" a používáme je často jako základní literaturu.

Ředitelé našich speciálních škol podporují rozvoj takového ovzduší tvořivé pedagogické práce, neboť vědí, že podstatně přispívá k úspěšnému plnění všech úkolů vzdělání a výchovy žáků. Naše zkušenosti dokazují, že efektivita dalšího vzdělání v procesu práce je největší tam, kde se podaří stanovit problémy, které budou předmětem společné práce, na základě analýzy výchovně vzdělávací práce i potřeb učitelů.

Dobrá připravenost našich speciálních pedagogů a jejich pracovitost a úsilí o stálé zdokonalování svých vědomostí

a dovedností - to jsou předpoklady pro zvládnutí náročných požadavků k optimálnímu rozvoji osobnosti všech jim svěřených duševně i tělesně postižených dětí a mladistvých. Další vzdělávání jim má pomáhat úspěšně realizovat tento společenský požadavek.

CERTAIN ASPECTS OF THE FURTHER EDUCATION OF SPECIAL TEACHERS IN THE GERMAN DEMOCRATIC REPUBLIC

Peter Eberhard

(Summary)

The conclusions of the IXth Congress of the Socialist Unity Party are a milestone for higher demands on the education of the young generation in the GDR for its future life in Communism.

The higher demands on the educational system include concrete tasks also for special schools for handicapped children and youth which are an important element in the socialist system of education. Handicapped children and youth must be prepared for full integration in social life, i. e., they must be able to cope with the demands placed on them by modern society. This demand emphasises the humanitarian nature of the educational policy of our state.

The concrete nature of our demands has enhanced the responsibility of the teachers and has raised their initiative and optimism. Our special teachers are convinced that continuous political, specialist and special educational perfection is the basic precondition for the fulfilment of the high demands placed on their work. The following forms of further education of special teachers have proved to be the most effective: active self-education, further education by attending study courses, and further education in the process of practical teaching. We believe that active self-education is the main

form of further education because through it the teacher acquires new knowledge by the study of books, journals, etc., according to his own needs and possibilities.

Our experience has confirmed that apart from such self-education the teacher should attend regular extra-mural courses over a period of 4 - 5 years. The courses last approximately 15 days and comprise 100 lessons. They are held by the Central Institute for the Further Education of Teachers in cooperation with scientists and experienced specialists. Courses for special teachers are run in all 15 regions of the GDR.

An analysis of the results of the courses held so far has proven our view that in the courses the teachers must be given the opportunity to deal with political, psychological, educational and ideological problems as well as with the problems and aspects of special education, methodology and with scientific problems. The comprehensive work of the teacher requires his comprehensive further education.

The knowledge of Marxism-Leninism, of educational science and psychology is acquired in 40 lessons. This knowledge helps the teacher to explain and clarify to the pupils the policy of the Socialist Unity Party, to offensively tackle unscientific theories and to educate the pupils in a Communist spirit. Educational subjects serve the mediation of knowledge of the communist education of youth. In the initial course the teachers are given the basic stimuli to organize a highly qualified and scientifically justified special educational process and are taught how to do this.

All teachers also have the opportunity to attend another two courses for the further education of special teachers. Each of these courses comprises 30 lessons. There is also a wide range of courses for special teachers in which they extend and broaden their knowledge in such areas as speech therapy, the theory and didactic of the individual subjects, etc. All this raises the quality of the educational process.

There are in the GDR some 8000 special teachers. These teachers are gradually being trained for work according to the new curricula which are being introduced at special schools.

It is generally assumed in the preparation, organization and organisation of further education courses that further education is the decisive condition for further raising the quality and efficiency of special education.

Further education in courses is closely linked with further education in the educational process. This assumes various forms and methods of cooperation and of the creative exchange of experience and views in the solution of everyday tasks in the education of handicapped children. At our schools we have gained good experience with group work, e. g., teachers meet to discuss their problems, to plan and evaluate difficult educational problems and to help young beginning teachers.

The handing over of experience takes the form of educational readings. Many such readings have already been awarded the highest awards of the Central Trade Union of Employees in Education. Many theses and papers have been published in the specialist journal "Die Sonderschule" and are often used as basic literature. Principals of special schools endorse this creative activity which raises the specialist standards and efficiency of the teaching process in particular and of school work in general.

The high level of preparedness and the high qualification of special teachers and their effort for the continuous improvement of their knowledge and skills are prerequisites for the successfull mastering of demanding educational tasks.

К НЕКОТОРЫМ ВОПРОСАМ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ УЧИТЕЛЕЙ СПЕЦИАЛЬНЫХ ШКОЛ В ГДР

Петер Эберхард

(Резюме)

Выводы IX съезда СЕД (Единой социалистической партии Германии) составляют веху повышенных требований, предъявляемых к народному просвещению в ГДР в области подготовки молодежи к будущности в условиях коммунизма. Из этого вытекают конкретные задачи также и для специальной школы для аномальной молодежи с физическими и психическими дефектами, как существенного компонента нашего социалистического школьного образования: повысить уровень воспитания и образования аномальных детей и молодежи с целью их тщательной подготовки к восприятию требований общественной жизни. Это требование вызвано гуманистическим характером школьной политики нашего государства.

Конкретность новых требований способствовала повышению ответственности учителей и возбудила их инициативу и оптимизм. Наши педагоги-дефектологи усматривают в непрестанном политическом, профессиональном и специально-педагогическом усовершенствовании предпосылку для удовлетворения высоких требований к качеству специальной педагогической работы. Наиболее эффективными формами повышения квалификации учителей оказались: самостоятельное изучение, повышение квалификации на курсах и продолжение образования и подготовки в процессе работы. Мы исходим из того, что самостоятельное изучение является основной формой повышения квалификации, поскольку педагоги могут приобретать знания путем изучения книг и журналов, в зависимости от своих вопросов и возможностей.

Однако опыт нам показал, что рациональность требует того, чтобы учителя, помимо своего ежедневного изучения, посещали регулярные курсы, которые они могут окончить в течение 4 - 5 лет, во внеучебное время. Курсы в объеме 100 учебных уроков продолжаются около 15 дней. Организацию этих курсов осуществляет

Центральный институт повышения квалификации в сотрудничестве с научными работниками и опытными специалистами. Курсы для учителей специальных школ организуются во всех 15 областях нашей страны, для учителей из других специальных школ эти курсы организуются центрально.

Анализ результатов состоявшихся до настоящего времени курсов подтвердил правильность нашего мнения, что учителям на курсах следует предоставить возможность заниматься вопросами политико-педагогическими, психологическо-педагогическими и идеологическими, в частности, специально педагогическими, научно-профессиональными и методическими. Комплексная работа учителей требует комплексного повышения квалификации.

Познания в области марксизма-ленинизма, педагогики и психологии педагоги-дефектологи приобретают на основном курсе длительностью 40 учебных часов. Эти познания помогают им объяснять и обосновывать учащимся политику СЕД, подавлять неудачные теории и осуществлять коммунистическое воспитание молодежи. В рамках основного курса учителя приобретают основные сведения по организации специального педагогического процесса, квалифицированного и научно обоснованного.

Потом все учителя имеют возможность участвовать, кроме основного курса, еще в двух дальнейших, которые предназначены для повышения квалификации в области специальной педагогики и научно-профессиональной. Каждый из этих курсов продолжается 30 часов. Для педагогов-дефектологов имеется множество разнообразнейших курсов, нацеленных на восстановительную работу с аномальными детьми (например, в логопедии) и на теорию и дидактику отдельных учебных предметов, в результате чего повышается качество обучения.

Для учителей специальных школ численностью около 8000 в настоящее время повышение квалификации направлено на осуществление новых учебных планов, которые внедряются с 1973 года, и на подготовку учителей для старших классов с новыми учебными программами.

При подготовке, организации и осуществлении курсов все работники исходят из того, что повышение квалификации является решающей предпосылкой для дальнейшего повышения качества и эффективности специальной педагогической работы.

В тесной связи с повышением квалификации на курсах находится также и повышение квалификации без отрыва от работы и в процессе самой работы. Реализация этого достигается при помощи разных форм и методов сотрудничества и творческого обмена опытом и взглядами при решении ежедневных задач воспитания и образования аномальных детей. В наших школах дала хорошие результаты работа учителей в профессиональных кружках, проводимая с целью консультации по планированию и реализации и оценке сложных воспитательно-образовательных задач, а также и с целью оказания содействия прежде всего начинающим молодым учителям.

Передача информаций и опыта осуществляется в форме "педагогических чтений". Многие из них были уже отмечены высокой оценкой центральной комиссии Центрального профессионального союза трудящихся ведомства народного просвещения. Много работ публикуется в профессиональном журнале "Ди Зондерщуле" (Специальная школа) и нередко используются в качестве базисной литературы. Директора специальных школ оказывают всяческую поддержку этой творческой работе, поскольку она повышает профессиональный уровень и эффективность работы в школе.

Хорошая подготовленность педагогов-дефектологов и их стремление к непрестанному усовершенствованию знаний и умений - это предпосылки для успешного выполнения ответственных воспитательно-образовательных задач.

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ СПЕЦИАЛЬНЫХ ПЕДАГОГОВ ПО ПЕРЕВОСПИТАНИЮ (РЕСОЦИАЛИЗАЦИИ) ОБЩЕСТВЕННО НЕПРИСПОСОБЛЕННЫХ ЛИЦ

Ева Томасик

Настоящий доклад обоснован на двух принципах:

1. Совершенствование специальных педагогов по перевоспитанию общественно неприспособленных будет представлено как один из этапов (в целости связанный с последующими этапами) непрерывного образования. При чем в основу принимается определение системы непрерывного образования как "комплекса связанных соответствующим образом учреждений, реализирующих цели, имеющие в виду подготовку учителя к работе, а также совершенствование его знаний и умений, одновременно способствующих всестороннему развитию личности учителя в течение его профессиональной деятельности" (С. Кравцевич, 1976, с. 47).

2. Принимается также, что концепция совершенствования находится в тесной связи с этапом подготовки (основного образования) специальных педагогов, а также с их постоянной самообразовательной деятельностью во время исполнения своих обязанностей (см. С. Кравцевич, 1976).

Исходя из того, навязывается необходимость представить разные формы совершенствования этих специальных педагогов на фоне в общих чертах зарисованного образа их основной профессиональной подготовки.

Эти два направления: основная подготовка и совершенствование учительских кадров, уже проводящих свою профессиональную деятельность в области перевоспитания общественно неприспособленных, появились очень недавно, хотя элементы их выступали раньше. Государственные учреждения заинтересовались ими только в двадцатых годах нашего столетия. Первым выступил тут с инициативой Институт Специальной Педагогики в Варшаве, основанный и организованный Марией Гжегожевской. Спустя несколько времени, также по ее

инициативе и содействии, при Союзе Польских Учителей был организован Отдел (секция) специальных школ, который кроме других задач - ставил себе цель совершенствования специальных педагогов. Однако, хотя в области подготовки специальных учительских кадров в Польше был сделан большой переход от одногодичного, потом двухгодичного курса учебы к первым выпускникам, увенчанным дипломом магистра (в 1958 году) и дальше уже к полному курсу учебы на уровне высшего образования, заканчивающегося ученой степенью магистра, что в области форы совершенствования учителей сделано немного. Главной причиной этого явления было то, что все внимание было обращено на пополнение образования в области основной подготовки учителей. Совершенствование не ограничивалось главным образом до пополнения и расширения знаний в другой специализации или участии в курсах, организованных Союзом Польских Учителей, или в существующих Центрах Педагогических Методов (Методические кабинеты).

И до настоящего времени мы не можем себе сказать, что полностью реализируем эту концепцию непрерывного образования педагогов. И только полное проведение в жизнь реформы народного образования в Польше, принимающее во внимание полный процесс непрерывного образования должно включить в одно целое отдельные этапы с одной стороны обеспечить свободный переход между разными учреждениями, готовящими кадры, и с другой стороны - распределить согласованно между них программные требования.

Однако уже сейчас начаты у нас организационные работы по реализации концепции реформы народного образования. На эти новые достижения, не совсем еще проверенные (ибо на это требуется больше времени) - я хочу в своем докладе сосредоточить ваше внимание.

Начинаю, как это уже было мной подчеркнуто, от представления разных форм организации вступительной подготовки (основного образования) педагогов к работе с указанной обществено неприспособленной молодежью.

Начиная с 1973 года, в нашей стране все специальные педагоги в области перевоспитания (ресоциализации) должны получить

высшее образование, законченное ученой степенью магистра. Это значит, что молодежь с аттестатом зрелости непосредственно после окончания школы поступает на четырехлетний срок в университет или в высшую педагогическую школу. Окончание учебы должно быть завершено получением диплома магистра по указанной выше специальности. При том надо отметить, что у нас существует еще проблема дополнения специальных квалификаций для тех педагогов, которые окончили Институт специальной педагогики (ИСП) или Высшую педагогическую школу (ВПШ) в то время, когда структура их не была одинакова - сюда причисляем выпускников двухгодичного ИСП (они пополнят свою квалификацию на 3-годичном заочном курсе в возникшей на основе ИСП Высшей школе специальной педагогики - ВШСП), выпускников 3-годичного ИСП и других ВПШ (для них организовано двухгодичное стационарное или заочное обучение: магистерский курс).

Несколько иначе предстоит дело с учителями предметов, которые учат в школе для молодежи общественно неприспособленной. В основном все они должны предъявить диплом магистра по предмету, которого учат. Кроме того и они обязаны иметь квалификации, дающие им право работы в специальной школе: этого они могут достигнуть путем учебы после-дипломной, которую организуют учебные заведения, занимающиеся основной подготовкой по специальной педагогике (См. К. Тыборовска, 1975).

При оказии обсуждения проблемы основной профессиональной подготовки специальных педагогов выступает необходимость уточнения термина "специальный педагог". Обыкновенно под этот термин подводим каждого учителя или воспитателя, работающего в школе, детсаде, воспитательном заведении, исправительном доме и т. п. В настоящее время зарисовывается тенденция, чтобы это понятие "специального педагога" расширить на другие, непедагогические специальности.

Итак в происходном от кафедры Педагогики Специальной Варшавского Университета, Институте Общественной Профилактики и Ресоциализации, где обучаются самые многочисленные кадры для заве-

дений перевоспитания (и тесно с ними связанных профилактических) подготавливается разных специалистов, отличающихся часто новым профилем от традиционного образца специального педагога.

О том, что разные другие профессии иногда исполняют роль специального педагога, пишет известный польский педагог, Янина Дорошевска: "Психотерапевт разных направлений, психолог разных вариантов психологии, особенно клинической психологии, социолог, особенно патосоциолог и целый ряд специалистов того же типа, как и реабилитант, магистр физкультуры, общественный асистент, как руководитель терапевтических занятий, как так называемый "аниматор" (организатор) групповых занятий или же психотерапевтических сеансов, организатор психо и социодрамы и т. д., а также трудящиеся типа консультанта, как работники педагогической консультации, отборной и т. д. - все это люди, которые хотя и не признают себя специальными педагогами, но являются ими. Являются ими не только тогда, когда в границах своей специальности обдумывают теоретическое основы "реабилитации" поврежденного человека, но и тогда, когда включаются в практическую исправительную деятельность" (Я. Дорошевска, 1971) (см. также Э. Фор и др., 1975, с. 397).

В общем такому подходу к определению термина "специальный педагог" благоприятствуют новые тенденции специальной педагогики, стремящиеся к интеграции и интердисциплинарному отношению к особе с отклонениями от нормы. (См. О. Липковски, 1977; К. Тыборовска, 1975). Все это серьезно влияет на профиль учебной подготовки специального педагога в области перевоспитания, а впоследствии также на программу его усовершенствования.

В настоящее время в Польше - наряду с отмеченным выше при Варшавском университете Институтом общественной профилактики и ресоциализации, находится целый ряд высших учебных заведений (университетов и ВПШ), которые подготовляют кадры специалистов для целей перевоспитания молодежи. Это - прежде всего ВШСП, единственная в Польше и самая большая школа, подготавливающая исключительно специальных педагогов. На отделе перевоспитания

находится в настоящее время 163 студентов стационарных и 169 заочных (не считая двухгодичных студентов-магистрантов, которые, как уже было упомянуто, подготовляют большое количество специальных педагогов по специальности перевоспитания. Кроме того по специальности ресоциализации готовят педагогов четыре польских университета (Ягеллонский, Варшавский, Познанский и Вроцлавский), а также две высшие педагогические школы (ВШСП в Варшаве и ВПШ в гор. Седльце).

Как уже об этом говорилось, годы 1974 - 1985 характеризуются большим динамизмом в области повышения квалификации педагогов. Это явление вызвано тем, что все учителя, уже работающие, но имеющие обычные профессиональные квалификации, должны к 1985 г. поднять свои квалификации до уровня магистра. Этот процесс окончится около 1985 года и тогда только станет возможна полная реализация концепции непрерывного образования.

Однако уже теперь появились организации, которые стараются охватить объем проблем, связанных с профессиональным совершенствованием учителей (в том числе также специальных педагогов в области перевоспитания). На настоящем этапе реализации реформы народного образования ставят они себе как задания выработать концепцию, программу и организационные формы разных видов совершенствования учителей и их методов работы. Этой организацией, которая появилась у нас в 1972 году, является Институт образования учителей, самостоятельное научно-дидактическое учреждение, подчиненное непосредственно самому Министру просвещения и Воспитания. В рамках этого Института работает Отдел Специальной Педагогики, в состав которого входит ячейка, занимающаяся совершенствованием кадров по перевоспитанию. Такая же структура существует в районных территориальных отделениях Институтов усовершенствования учителей и исследований в области просвещения, а также в специалистических Центрах совершенствования учителей.

Им ставятся следующие задания: обработка программных предпосылок и разных организационных форм совершенствования, образования и пополнения образования учителей (в том числе также спе-

циальных педагогов в области перевоспитания) и содействие в этом с разными организациями и учреждениями (например, - высшие учебные заведения, Союз польских учителей, радио, телевидение и т. д.)

В рамках Института образования учителей реализуется ряд интересных форм совершенствования специальных педагогов. Здесь мы будем иметь дело с неоднородными расположениями в зависимости от основного образования (для педагогов с высшим образованием и для педагогов без высшего образования):

- Курсы по предметам с методикой;
- Специальные курсы, имеющие в виду приучить учителя к исполнению своей профессиональной роли согласно с требованиями ресорта просвещения и воспитания;
- Последипломное образование для педагогов с полным высшим образованием (для кадров, руководящих и осуществляющих надзор).

В настоящем году у нас в Польше организованы следующие формы совершенствования для специальных педагогов в области перевоспитания (а также для психологов и других кадров, работающих в перевоспитывающих заведениях):

1. Курсы по предметам и их методике;

2. Специальные курсы: - для педагогов и психологов воспитательно-профессиональной консультации, занимающиеся диагнозом и квалификацией; - для руководителей воспитания (интернатов) в заведениях перевоспитания; - для комендантов Добровольных трудовых отрядов; - в области методов общественной профилактики.

3. Курсо-конференции по дидактике: - для директоров специальных воспитательных учреждений и директоров школ, а также руководителей мастерских профессиональных школ в заведениях специального обучения (не только для перевоспитания); - для психологов воеводских воспитательно-профессиональных консультаций. Кроме того специальных педагогов выдвигают на разные курсы, касающиеся по существу предметов и методов, те учреждения, с которыми они связаны, и которые нуждаются в повышении квалификаций своих работников (например курсы знания современной культуры и искусства для руководителей внешкольных занятий; курсы по предметам

изобразительного искусства, коррективной физкультуры, спортивных игр, воспитательной работы в клубе, курс библиотечного дела и т. п.).

Последипломное образование ведут высшие учебные заведения. Существует при Министерстве Науки, Высших Школ и Техники Дидактично-Воспитательный коллектив в области Специальной Педагогики. Этот коллектив составляет планы и программы последипломного образования для специальных педагогов. Руководителем этого коллектива является проф. ВШСП, Оттон Липковски.

Последипломное образование является в Польше новой формой в отношении к специальной педагогике, особенно в отношении к перевоспитанию. В текущем году проектируется в ВШСП организация последипломного образования по перевоспитанию общественно неприспособленных. Запроектированы четыре шестидневные консультации, две сессии зимние (по 9 дней каждая) и одна двенадцатидневная летом. Полная учеба, в три семестра, рассчитана на 320 часов. В программу, имеющую в виду пополнение существенных знаний и признание добавочных квалификаций, предусматривается поместить такие предметы, как специальная педагогика, этнология общественного неприспособления, педагогика перевоспитания, методика обучения и воспитания общественно неприспособленных, методика профилактической работы в среде, элементы криминологии, семейное право, опекунское право, право малолетних, элементы логопедии, перевоспитание детей с трудностями в учебе.

Учеба предназначается для учителей предметов (дополнительные квалификации), а также для воспитателей (обновление и пополнение знаний).

Уже минуло два года с тех пор, как при Лаборатории Специальной Педагогики, Отдела Общественной (социальной) Педагогики Варшавского Университета, начал работать подипломный научный коллектив Специальной Педагогики. Не выделяет он однако специализаций общественно неприспособленных, хотя выпускники этих факультетов тоже пополнят и совершенствуют здесь свою профессию.

Кроме главного инициатора по вопросу совершенствования, каким является Институт образования учителей, и почти всегда в тес-

ной с ним связи, делом совершенствования специалистов по ресоциализации занимаются несколько других организационных коллективов и ресортов. К ним можем причислить народные университеты, Союз Польских учителей, инспекторов-методиков, самообразовательные коллективы Школьных педагогических советов и наконец развивающий свою деятельность под покровительством Института образования учителей и Юнеско (с 1974 года) Учительский Университет Радио и Телевидения "НУРТ".

Здесь нам придется вернуться к тому, что уже раньше было сказано о "специальных педагогах". Я должна отметить несколько вещей, относящихся к вопросу профессионального совершенствования специалистов (необязательно педагогов специальных по образованию), работающих с общественно неприспособленными. В этой области выделяем два направления:

а) Специалист не из ресорта просвещения - совершенствовался и получил дополнительное образование в педагогической школе - (это напр. судья для малолетних).

б) Специалист тоже не из ресорта просвещения (например: здравоохранения или юстиции) совершенствуется в рамках своего ресорта (например: судебные опекуны, работники отборочно-диагностических центров, судьи для малолетних, общественные асистенты, работники консультации для детей и молодежи.

Основной целью обоих направлений является совершенствование в области специальной педагогики, особенно педагогики перевоспитания тех лиц, которых подготовка и профессиональное образование будут совсем другие, но которым, вследствие исполняемых ими функций, придется иметь дело с общественно неприспособленными.

Примером первого направления могут служить организованные ежегодно НИСП последипломные учебные конференции судей для малолетних в области специальной педагогики. Эта форма совершенствования имеет за собой многолетнюю традицию, вызывает большой интерес самых участников и пользуется успехом.

Учеба продолжается два семестра (3 сессии по 12 дней в общем количестве 216 часов). Темы группируются в четыре программные

отдела: 1. о нормальных детях (основные сведения из биологии, психического и физического развития, психология развития, психология воспитания, элементы педагогики, система образования); 2. о малолетних с отступлением от норм (патофизиология первной системы, клиническая психология и психопатология, судебная психология, социальная патология, специальная педагогика); 3. общественно неприспособленные и их перевоспитание (ресоциализация) (патогенез социального неприспособления, психофизические особенности общественно неприспособленных, педагогики ресоциализации); и 4. актуальные проблемы из области судебной деятельности судей для малолетних.

Примером второго направления может служить подготовка педагогов, работающих в диагностических центрах для малолетних. Подготовку организует Департамент дел малолетних Министерства Юстиции. Курс продолжается две недели, по 30 часов занятий в течение каждой недели. В программу читаемых лекций входят темы из психиатрии, психопедагогические проблемы, судебное законодательство, а также организация диагностических центров и воспитательных заведений для малолетних. Кроме того проектируется 20 часов практических занятий в специалистических центрах. Ответственным за курс является ресорт юстиции и он его организует, но по существу в курсе участвуют представители разных научных дисциплин.

Мимоходом прибавим, что в Польше еще ведется совершенствование по специальной педагогике учителей нормальных школ. Это значит, что для педагогов школьных организуются курсы по общественной профилактике. (Это недавно возникнувшая профессия. Школьный педагог обязан заниматься индивидуально детьми с трудностями в поведении и организовать профилактическую деятельност в школе.) Однако размеры этого совершенствования все еще недостаточны, что имеет определенные последствия.

Из анализа разных программ и форм профессионального совершенствования специальных педагогов в области ресоциализации общественно неприспособленных можно выделить несколько важных директив. Все эти формы направлены - согласно принципу всестороннего образования - на расширение и обновление специалисти-

ческих знаний; в этих знаниях необходимо подчеркивать все новые элементы, вытекающие из прогресса. Эти программы ставят смелые и важные задания формирования морального облика, характера и мотивирования - здесь выдвигается на первое место формирование исследовательского подхода (М. Гнегохевска, 1965). В некоторых программах дается основы добавочной специализации (что особенно важно для учителей предметов или для специальных педагогов, работающих с детьми или старшими лицами, у которых выступают два или больше отступления от нормы). Надо еще сказать, что программа по общим знаниям (политики, культуры, философии) дает всестороннюю подготовку, противопоставляясь результатам так называемой специалистической дезинтеграции (См. С. Кравцевич, 1975). Основной чертой хорошей программы является построение ее на основе самообразования. "Сегодня мы стремимся к тому, чтобы для учителей организовать комплексную систему непрерывного образования, которая вязала бы в одно достигание знаний в учредительных формах с широко развернутым самообразованием и самосовершенствованием" (С. Кравцевич, 1976, с.9-10).

Из рассуждений над системой совершенствования педагогов в области перевоспитания общественно неприспособленных важно выдвинуть несколько выводов:

1. Совершенствование должно в большей степени, чем до сих пор, быть связано с образованием и пополнением образования специальных педагогов в области перевоспитания. Это касается не только программ (распределение программного содержания на разные этапы непрерывного образования), но и организационной координации (во избежание дублировки курсов разными ресортами).

2. Программы должны быть более приспособлены как к требованиям просветительной политики и конкретных заведений, так и к профессиональным интересам совершенствующихся педагогов.

3. Образованием по специальной педагогике (ресоциализации) должны быть охвачены не только педагоги, но также непедагогические кадры, работающие в заведениях для общественно неприспособленных (например: инструктора, инженеры-учителя профессии и т. п.).

4. Вся система должна быть основана на самообразовании. Разные учредительные формы должны исполнять лишь только инспирирующую роль (См. Э. Фор и др., 1975, стр. 387).

Библиография:

Doroszewska, J.: Pedagogika specjalna w służbie ludziom odchylonym od normy. Szkoła Specjalna 1971/4.

Faure, E.: Uczyć się, aby być. PWN, Warszawa 1975.

Grzegorzewska, M.: Wybór pism. PWN, Warszawa 1964.

Krawcewicz, S.: Kształcenie ustawiczne nauczycieli. NK, Warszawa 1976.

Lipkowski, O.: Pedagogika specjalna (Zarys). PWN, Warszawa 1977.

Tyborowska, K.: Kształcenie i doskonalenie nauczycieli szkolnictwa specjalnego. Nauczyciel i Wychowanie, 1975/4-5.

FURTHER EDUCATION OF SPECIAL TEACHERS IN THE Re-EDUCATION (RESOCIALIZATION) OF SOCIALLY MALADJUSTED PERSONS

Eva Tomasik

(Summary)

The paper is based on two fundamental principles:

1. The further education of special teachers is conceived as one stage in their life-long education.

2. The concept of the further education of special teachers is closely linked with the initial training of teachers and with the self-education of serving teachers.

This dual orientation, i. e., initial training and further education, first appeared in the 1920's. On the ini-

tiative of the Institute of Special Education in Warsaw a section of special teachers was set up within the Union of Polish Teachers. This Section among others assumed the task of the further education of special teachers. For long years very little was done in this respect as all attention was focused on initial education. Not even now can we say that we are fully implementing the concept of the continuous education of special teachers. Since 1973 all educators who work in the field of the reeducation (resocialization) of socially maladjusted youth must have an M. A. degree awarded by a college of higher education. The four year study college course follows a complete secondary school education. There still exists the problem of how this qualification should be acquired by graduates of the Institute of Special Education or graduates of the College of Education who attended and completed their studies at a time when the structure, length and content of studies differed from what it is today.

The situation is different with teachers who teach at schools for socially maladjusted youth. They must have an M. A. in the subject which they are teaching. Qualification for teaching at a special school is acquired by post-graduate studies.

In the assessment of the question of initial professional education of special teachers the necessity arises of specifying the term "special teacher". There is the trend to extend the term to make it cover also non-teaching specializations. For this reason the Institute of Special Prophylaxis at Warsaw University which educates the largest numbers of personnel for reeducational institutions and establishments trains various types of specialists who by their profile differ from the traditional special teacher. J. Doroszewska lists also other professions which fulfil the role of the special educator, e. g., the psychotherapeutician, the psychologist, the pathosociologist, the rehabilitation worker, the physical training teacher, etc. Such an approach to the term "Special teacher"

also complies with new trends in special education, i. e. for the integration and inter-disciplinary approach to the handicapped individual.

Next to the above mentioned Institute of Special Prophylaxis at Warsaw University specialists for the re-education of youth are being educated at many other colleges of higher education, namely the college of special education in Warsaw which now has 163 full-time day students and 169 part-time students. Special teachers are also being trained in re-education at four other Polish universities (Yagello, Warsaw, Szlensk and Wroclav) and at two colleges of special education (in Warsaw and in Sedlec).

All serving teachers who have not acquired the required qualification must now study for an M. A. and complet their studies by 1985. From there on the concept of continuous education is to be launched.

The Institute for Teacher Education which is directly subordinated to the Ministry of Education has its Department of Special Education where a special team of workers study the further education of special teachers working in the field of the re-education of maladjusted youth. This structure is also observed in the district centres of the Institute and in specialized centres for the further education of teachers.

The Institute for Teacher Education will this year organize the following courses for special teachers, psychologists and other workers in re-educational institutions:

1. courses in the individual subjects and their teaching methods,

2. special courses for educators and psychologists of educational guidance centres concerned with diagnostics and qualification; for principles and housemasters of homes in re-educational institutions; for leaders of Voluntary Working Units in the field of prophylaxis,

3. courses and seminars in didactics - for principals of educational institutions and for school principals; for foremen in workshops at apprentice schools and institutions for special education and re-education; for psychologists working in regional educational professional guidance centres.

Post-graduate courses are run by institutions of higher education. A didactic-educational team has been set up and operates with the Ministry of Science, institutions of higher education and technical colleges whose task it is to draw up plans and programmes of post-graduate studies for special teachers. This year four six-day consultations, two winter block courses (9 days each) and one two-week summer block course have been planned for teachers and instructors working in institutions and schools for socially maladjusted youth. (A total of 320 hours in 3 semesters of up-dating and complementing the teachers' knowledge.)

For two years now a post-graduate scientific team of special teachers has been working at the Laboratory of Special Education of the Department of Social Education at Warsaw University. This team does not specialize in the education of socially maladjusted youth teachers of such youth also attend further education courses at the Department.

There are in Poland also other institutions and working teams specializing in the education of special teachers who work in the re-education of socially maladjusted youth, e. g., People's Universities, the Union of Polish Teachers, teams of inspectors and methodologists, self-education teams of school educational councils and the radio and television teaching university have been developing their activities under the sponsorship of the UNESCO (since 1974). Next to special teachers further education courses are also attended by other workers, such as:

a) specialists outside the field of education who for their work need complementary educational training (e. g. judges in juvenile courts),

b) specialists outside the field of education (e. g., health care or justice) who need such further education for the fulfilment of their duties (probation officers of juvenile delinquents, social workers, workers at guidance centres and youth treatment centres).

As an example of such further education may serve the post-graduate seminar of special education for judges in juvenile courts which has become a tradition and is a great achievement. The 2 semester course comprises three 12 day consultations - a total of 216 hours). The subject are grouped into 4 programme units: 1. normal children, 2. minors with deficiencies, 3. socially maladjusted youth and their re-education, 4. current problems in the work of juvenile courts and in the work of judges in these courts.

Another good example is the training course for educators working in diagnostic centres. The course lasts for two weeks (a total of 60 hours) and deals with problems of psychiatry, educational psychology, juridical and legal problems, legislation, court practice, the work of diagnostic centres and educational institutions for juveniles.

All mentioned forms of further education are aimed at extending and updating the specialist knowledge of the attendees, some curricula extend the specialist qualifications of the teachers and other specialists who attend them.

The following conclusions may be drawn for the further education of special teachers and educational personnel working in the re-education of socially maladjusted youth:

1. The further education of special teachers in general must be linked much closer with further education related to the re-education of youth;

2. Programmes of further education must be better suited to meet the requirements of educational policy and th professional interests of the attendees.

3. Further education must involve not only educators but also non-educational personnel working in institutions for socially maladjusted individuals.

4. The whole system of further education is based on self-education. Various other basic forms can only have a stimulating and inspiring function.

DALŠÍ VZDĚLÁVÁNÍ SPECIÁLNÍCH PEDAGOGŮ V PŘEVÝCHOVĚ (RESOCIALIZACI) SPOLEČENSKY NEPŘIZPŮSOBENÝCH OSOB

Eva Tomasiková

(Souhrn)

Referát je založen na dvou principech:

1. Další vzdělávání speciálních pedagogů je pojato jako jedna z etap nepřetržitého vzdělávání.

2. Koncepce dalšího vzdělávání je v těsné spojitosti se základním vzděláváním pedagogů a s jejich sebevzděláváním v průběhu výkonu povolání.

Toto dvoje zaměření, na základní přípravu a na další vzdělávání, se začalo objevovat ve 20. letech. Z iniciativy Institutu speciální pedagogiky ve Varšavě byl při Svazu polských učitelů zřízen odbor (sekce) speciálních pedagogů, který si kromě jiného vzal za úkol další vzdělávání speciálních pedagogů. Po dlouhá léta bylo však na tomto úseku vykonáno velmi málo, neboť veškerá příprava byla soustředěna na základní přípravu. Ani nyní nemůžeme ještě říci, že plně uskutečňujeme koncepci nepřetržitého vzdělávání speciálních pedagogů.

Od roku 1973 musí mít všichni pedagogové, kteří pracují v oblasti převýchovy (resocializace) sociálně nepřizpůsobené mládeže, vysokoškolské vzdělání, zakončené vědeckou hodností magistra. Na toto čtyřleté studium přicházejí kandidáti po ukončení střední školy s maturitou. Přitom existuje ještě

problém, jak mají získat tuto kvalifikaci absolventi, kteří ukončili institut speciální pedagogiky nebo vysokou školu pedagogickou v době, kdy struktura studia nebyla shodná s dnešní ani co do délky, ani co do obsahu.

Jinak je tomu u učitelů předmětů, kteří vyučují na školách pro sociálně nepřizpůsobenou mládež. Ti musí mít diplom magistra v předmětu, který vyučují. Kvalifikaci k působení na speciální škole získávají postgraduálním studiem.

Při posuzování otázky základní profesionální přípravy speciálních pedagogů vzniká nutnost upřesnit termín "speciální pedagog". Projevuje se tendence, aby byl tento termín rozšířen i o neučitelské specializace. Takže v Institutu speciální profylaktiky na varšavské univerzitě, kde jsou školeny nejpočetnější kádry pro převýchovná zařízení, připravují různé specialisty, kteří se liší svým profilem od tradičního speciálního pedagoga. J. Doroszewská uvádí jiné profese, které plní úlohu spec. pedagoga: psychoterapeut, psycholog, patosociolog, rehabilitační pracovník, magister tělesné výchovy atd. Takovýto přístup k označení "speciální pedagog" vyhovuje i novým tendencím speciální pedagogiky, které se snaží o integraci a interdisciplinární přístup k postiženému jedinci.

Vedle již uvedeného Institutu speciální profylaktiky na varšavské univerzitě připravuje specialisty pro převýchovu mládeže ještě celá řada dalších vysokých škol, především vysoká škola speciální pedagogiky ve Varšavě, kde je nyní 163 studentů v denním studiu a 169 ve studiu při zaměstnání. Kromě toho připravují speciální pedagogy v oboru převýchovy (resocializace) i na dalších čtyřech polských univerzitách (Jagelonské, Varšavské, Szlenské a Wroclavské) a na dvou vysokých školách speciální pedagogiky (ve Varšavě a v Sedlci).

Všichni učitelé, kteří jsou v zaměstnání a mají nižší kvalifikaci, musí si ji doplnit do roku 1985 na stupeň magistra. Od tohoto roku bude pak možná realizace koncepce nepřetržitého vzdělávání.

V Institutu pro vzdělávání učitelů, který je podřízen přímo ministerstvu školství, je zřízen odbor speciální pedagogiky, v němž existuje úsek, který se zabývá dalším vzdělávání speciálních pedagogů v převýchově. Taková struktura je též v okresních odděleních institutu, stejně jako ve specializovaných střediscích pro další vzdělávání učitelů.

V institutu pro vzdělávání učitelů se letos organizují pro speciální pedagogy a rovněž pro psychology a další pracovníky v převýchovných zařízeních tyto kursy:

1. kursy v jednotlivých předmětech a jejich metodikách;
2. speciální kursy - pro pedagogy a psychology výchovně profesionálních poraden, zabývající se diagnostikou a kvalifikací; pro výchovné vedoucí internátů v převýchovných zařízeních; pro vedoucí Dobrovolných pracovních oddílů v oblasti profylaktiky;
3. kursy-semináře v didaktice - pro ředitele výchovných zařízení a ředitele škol; pro vedoucí dílen učňovských škol a zařízení pro speciální výchovu a převýchovu; pro psychology krajských výchovně profesionálních poraden.

Postgraduální studium vedou vysoké školy. Při ministerstvu vědy, vysokých škol a techniky existuje didakticko-výchovný kolektiv, který sestavuje plány a programy postgraduálního studia pro speciální pedagogy. Pro převýchovu sociálně nepřizpůsobených byly v tomto roce naplánovány čtyři šestidenní konsultace, dvě zimní soustředění (každé po 9 dnech) a jedno letní soustředění (čtrnáctidenní). Celá výuka ve třech semestrech obsahuje 320 hodin. Je zaměřena na doplnění základních znalostí a získání dodatečné kvalifikace. Je určena pro učitele a vychovatele.

Již dva roky pracuje při Laboratoři speciální pedagogiky Odboru sociální pedagogiky na Varšavské univerzitě postgraduální vědecký kolektiv speciální pedagogiky. Nemá však specializaci sociálně nepřizpůsobených, ačkoliv absolventi tohoto oboru si zde rovněž doplňují kvalifikaci.

Kromě toho se dalším vzděláváním speciálních pedagogů v oboru resocializace zabývají ještě další instituce a pracovní kolektivy. Lidové univerzity, Svaz polských učitelů, kolektivy inspektorů-metodiků, sebevzdělávací kolektivy školních pedagogických rad a učitelská univerzita rozhlasu a televize rozvíjejí svou činnost pod patronátem Institutu vzdělávání učitelů UNESCO (od r. 1974). Vedle speciálních pedagogů účastní se dalšího vzdělávání ještě jiní pracovníci, např.

a) odborníci mimo resort školství, kteří získávají doplňující pedagogické vzdělání (např. soudci nezletilých);

b) odborníci mimo resort školství (např. ve zdravotnictví nebo spravedlnosti), kteří absolvují další vzdělání ve svém resortu (např. soudní poručníci, pracovníci výběrově diagnostických center, soudci nezletilých, sociální asistenti, pracovníci poraden pro děti a mládež).

Jako příklad dalšího vzdělávání může sloužit postgraduální seminář soudců nezletilých v oboru speciální pedagogiky. Tato forma má již tradici a úspěch. Výuka trvá 2 semestry (3 konzultace po 12 dnech, celkem 216 hodin). Témata jsou seskupena do 4 programových oddílů: 1. normální děti, 2. nezletilí s odchylkami od normy, 3. společensky nepřizpůsobené a jejich převýchova, 4. aktuální problémy z oblasti soudní činnosti soudců nezletilých.

Příkladem druhého zaměření je příprava pedagogů pracujících v diagnostických střediscích. Kurs trvá 2 týdny po 30 hodinách. Do programu patří témata z psychiatrie, psychopedické problémy, soudní zákonodárství a zřizování diagnostických center a výchovných zařízení pro nezletilé.

Všechny uvedené formy jsou zaměřeny na rozšíření a doplnění odborných znalostí. Některé programy poskytují základy dodatečné specializace.

Z úvah o systému dalšího vzdělávání učitelů v oblasti převýchovy lze vyvodit některé závěry:

1. Další vzdělávání učitelů musí být ve větší míře než dosud spjato se vzděláváním a doplňováním vzdělání speciálních pedagogů v oblasti převýchovy.

2. Programy se musí víc přizpůsobit požadavkům vzdělávací politiky a profesionálním zájmům frekventantů.

3. Další vzdělávání se musí vztahovat nejen na pedagogy, ale též na nepedagogické kádry pracující v zařízeních pro společensky nepřizpůsobené.

4. Celý systém dalšího vzdělávání je založen na sebevzdělávání. Různé základní formy musí plnit pouze inspirující úlohu.

THE UNITY OF TEACHING AND RESEARCH IN THE TRAINING OF FUTURE TEACHERS FOR SPECIAL SCHOOLS

Bodo Bröse - Wolfgang Fromm

The unity formed by studies and research is one of the pedagogic principles used in the higher education system in the GDR. It is for this very reason that the conception underlying the training of teachers makes provision for the future teachers to become acquainted with the fundamentals of pedagogic and psychological research. In close connection with all events serving their pedagogic training, the students acquire the fundamental knowledge and abilities required for the research they undertake within the framework of their so-called "optional obligatory training". Regarding the objectives of this training, the "Plan of studies for the training of teachers with university degrees for general educational schools at the universities of the GDR", which has been in force since 1975, states the following.

Optional obligatory training "serves the objective of enabling the students to penetrate further into selected fields of science, thereby consolidating, deepening and enlarging their knowledge, and to enable them, if possible by involvement in the activities of a research team, to perform to a greater extent independent scientific work. The whole development of the personality of the student, particularly his political and moral attitudes, will be vigorously promoted by his collaboration, acting under his own responsibility, in the solution of important scientific tasks under the supervision of the teaching staff.

As a result of optional obligatory training, the students acquire a deeper understanding of the role played by science in the process of social progress and become acquainted with further prerequisites for creative scientific work in connection with the arrangement of educational and socialisation processes at school." (Berlin, 1975, P. 19).

These objectives are also followed in the training of teachers for special schools in the GDR and the training program thus also follows the lines which have proved to be generally useful in the vocational training and education of teachers. According to the plans of studies approved this year for the training of teachers for special schools, the course also incorporates a period of optional obligatory training.

However, over and above the objectives so far described, we regard this unity formed by study and research to be of particular importance in the training of teachers for special schools on account of the following considerations.

1. The physical and psychic characteristics of the handicapped necessitate some modification of the objectives, contents and methods of specific pedagogic processes involving handicapped children, youths and adults. Such modifications can be introduced only by exercising the skills and abilities associated with creative scientific activities because teachers at special schools must more frequently and intensively

analyse the performance and social behaviour of their pupils than their counterparts at normal schools.

2. As a result of the fundamental principle of endeavouring to attain the noble and humanistic objectives of socialisation and education also in the case of handicapped children to the limit of their capabilities, teachers and special schools are obliged to apply new social requirements creatively in the course of the teaching process and, by treating pupils and groups individually, to ensure that all handicapped persons are able to actively find their place in social life.

3. New knowledge in the sciences on which the pedagogics of the handicapped are based, for example medicine, psychology, philosophy, sociology and technology, must be analysed and applied in practice by teachers at special schools.

4. The anomolous development of the handicapped, the endeavours undertaken by teachers to prevent developmental aberrations or to prevent the various spheres of the personality from being negatively affected and the pedagogic work undertaken by the numerous people involved in socialisation work reveal multifarious scientific problems with which the relatively small capacity of the existing training and research institutions alone cannot cope.

Scientific developments in the field of special education and in special psychology would receive a substantial impetus if the teachers who come into direct contact with the handicapped could contribute towards the solution of theoretical questions.

These facts make it necessary that future teachers at special schools should be acquainted with the fundamentals of research methodics and possess not only the necessary skills and abilities but also such properties of character as will enable them to play an effective part within the community of practical teachers and educationalists who simultaneously undertake research work.

As has already been mentioned, the activities of students during optional obligatory training contribute towards the solution of theoretical and practical problems involved in special education. In this context, the students are employed on tasks assigned to the training institutions concerned by the Plan for Special Pedagogic Research elaborated by the Academy of Pedagogic Sciences. The broad range of unanswered questions in the field of special education makes it easy to find research subjects which can be dealt with, naturally under the supervision of university teachers, by the students.

When selecting such subjects it is necessary to hold the following requirements in mind:

- the subject must have some practical relevance,
- it must be closely related to the course of studies,
- it must be capable of being dealt with during the time envisaged in the plan of studies,
- it must promote team work or at least show that scientific team work can be rationally organised,
- it must have a moral effect and promote the development of the character of the future teachers for specials schools by, for example,
  - stimulating a creative approach to seeking and finding research techniques based on dialectic materialist methodology,
  - demanding absolute meticulousness in the gaining and analysis of data,
  - stimulating the partial and objective drawing of courageous conclusions furthering the development of socialist special educational theories and for the progressive and effective modification of practices at special schools.

Within the framework of this brief report it is impossible to deal with the multitude of themes selected as subjects over the last few years during the training of teachers for special

schools in our country. Therefore, mention will be made in the following of only a few fields in which the students have collaborated in research work. These include:

1. questions pertaining to the diagnosis of handicaps in all spheres of special education, the determination of their prevalence in the population and entry procedures,

2. questions regarding early registration, early behavioural training and preschool education both at home and in appropriate institutions,

3. questions of the didactics and methodics used during lessons and problems associated with the extracurricular education and socialisation of children,

4. work connected with the development of new curricula and the modification of existing curricula for lessons at the different types of special schools,

5. questions regarding the social, and particularly the vocational, integration of the handicapped,

6. the perusal and critical analysis of the progressive historical heritage on the social position and education of the handicapped, particularly the marxian-leninist classics and the pedagogues who were allied with the working class,

7. questions of comparative special education, particularly the analysis of the achievements of Soviet defectology which, and this we are happy to stress in view of the coming 60th anniversary of the October Revolution, has had a great influence on the development of our field in the GDR.

A few examples will serve to illustrate how the unity formed by study and research during the training of teachers for special schools is reflected in the research work undertaken by the students. The following papers, for example, were written from 1974 to 1976:

- Marx and Engels on the handicapped,
- Expert opinions on the function of domestic science lessons at schools for the mentally retarded in the GDR,

- Special features of pupils' experiments in physics lessons at schools for the blind,
- Ways and means of enabling physically handicapped children for daily living skrilss,
- Requirements and proficiency in the vocational specifics of language during the vocational activities of the deaf,
- Catamnestic studies on former pupils of schools for those with speech impediments after their integration into normal schools.

It can easily be seen that

- each of these research tasks ensures that the possible unity formed by study and research as a complex requirement of the training of teachers for special schools is actually attained and
- that the different subjects fulfil the previously mentioned fundamental requirements to varying degrees.

The future teachers for special schools acquire their ability to undertake productive and research activities in the course of numerous events and by numerous methods under the continual supervision of the university teachers.

It must, however, also be said that all teaching activities at the universities and colleges in the GDR are intended to stimulate a creative critical attitude of the students towards the subject being taught. Elementary methods of learning and research such as literature analyses, observation methods, interview techniques are disseminated as intrinsic parts of the course of studies.

After this training phase, the students are introduced to individual research-related tasks which they perform in preparation for seminar discussions or during practical teaching, psychology and diagnosis sessions.

The diploma phase in the training of future teachers for special schools commences with lectures, seminars and exercises

in research methodology. The university teaching staff and the students unite to form small work teams and elaborate their research theme, agree on the methodical schedule of the investigations and their analysis and work out the fundamentals governing the presentation of the results in a final paper. The training phase, in which study and research are united particularly intensively, closes with the public discussion of the final paper.

The scientific student conferences which take place annually form the highlights in the research activities undertaken by students. During these events, the best students present some or all of the results gained by their research before scientists, students and teachers and discuss these results. The best papers are also given awards during such conferences.

Many of results obtained by students during their research are immediately introduced into practice and influence teaching activities at special schools. Others are united with other research results to form major scientific papers, are incorporated into doctorial theses, monographs or text books and thus enrich the contents of the training of future students.

If we adopt the standpoints expressed by Mr. Edelsberger and Mr. Kabele in their main paper, we may state the following:

Both the general components of social development under socialist conditions and special aspects involved in the education of abnormally developed children and youths necessitate the training of teachers for special schools who possess the knowledge and ability to perform research-related work.

We have tried to describe the unity formed by study and research in the training of teachers for special schools in the GDR since our experience has shown that it is possible by means of this procedure to train teachers for the handicapped who are also able to undertake scientific work.

ЕДИНСТВО ОБУЧЕНИЯ И ИССЛЕДОВАНИЯ В ОБЛАСТИ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ-ДЕФЕКТОЛОГОВ

Б. Вреве - В. Фромм

(Ревюе)

Единство обучения и исследования - один из педагогических принципов в системе высшего образования в ГДР. Поэтому концепция учительского образования обеспечивает будущим учителям ознакомление с основами педагогических и психологических исследований. Студенты приобретают основные знания и умения в рамках т. н. "факультативной обязательной подготовки". План обучения учителей от 1975 г. определяет содержание и цель этой подготовки. Целью является достижение более глубокого понимания роли науки в процессе общественного прогресса и ознакомление с предпосылками для творческой научной работы в школе.

Аналогичные задачи входят в состав подготовки учителей специальных школ в ГДР. Единство обучения и исследования мы считаем особенно важным по следующим причинам:

1. Физическая и психическая характеристика аномальных требует некоторого пересмотра целей, содержания и методов специальных педагогических процессов. Необходимые видоизменения могут осуществляться только посредством творческой научной работы.

2. Учителя аномальных детей должны применять требования общества творческим образом и в особенных условиях с индивидуальным подходом к детям с различной степенью аномалии.

3. Новые научные достижения, на которых основана специальная педагогика, например, в области медицины, психологии, философии, социологии и технологии, необходимо анализировать и применять творческим способом.

4. Развитие аномальных детей и применение специальных педагогических методов способствует раскрытию множества проблем, требующих исследования.

300

Эти факты требуют того, чтобы будущие педагоги-дефектологи отличались способностями и основной подготовкой к научно-исследовательской работе.

Научно-исследовательская деятельность студентов содействует решению теоретических и практических проблем специальной педагогики, выдвинутых в рамках Плана специальных педагогических исследований, который был разработан Академией педагогических наук. Отдельные научно-исследовательские темы должны иметь определенное практическое значение, должны отличаться тесной связью с процессом учения и возможностью их решения в сроки, предусмотренные учебным планом, должны содействовать коллективной работе и воздействовать в моральном отношении на развитие характера будущих педагогов-дефектологов, например, путем:

- стимулирования творческого подхода к поиску и применению техники исследования, основанной на материалистической методологии,
- требования абсолютной тщательности при приобретении и обработке информаций,
- предоставления возможности делать частичные объективные выводы, способствующие прогрессивному развитию практики в специальных школах.

В последнее время наши студенты сотрудничали при проведении научно-исследовательских работ в следующих областях:

1. диагностика аномальных детей, во всех областях специальной педагогики,

2. своевременный учет (регистрация) и своевременное привлечение аномальных детей,

3. специальная дидактика и методики в школьной и внешкольной работе,

4. разработка и модификация учебных программ для специальных школ разного типа,

5. социальная интеграция аномальных детей, в частности, подготовка к профессии,

6. критический анализ исторического развития призрения аномальных детей,

7. проблемы сравнительной специальной педагогики, анализ результатов советской дефектологии.

В дальнейшем приведены некоторые темы, разработанные в 1974 - 1976 гг. Будущие учителя специальных школ приобретают способность выполнять продуктивную научно-исследовательскую работу в области разных научных дисциплин и при помощи разных методов под руководством профессоров университета. Все обучение в университетах и на факультетах в ГДР нацелено на стимулирование творческого критического подхода студентов к учебному предмету.

Научные студенческие конференции, которые состоятся ежегодно, являются кульминацией научно-исследовательской работы студентов. Наилучшие работы отмечаются наградами. Многие результаты исследований, проведенных студентами, используются непосредственно на практике и воздействуют на процесс обучения в специальных школах.

Принимая положения, высказанные д-р. Здельсбергером и проф. д-р. Кабеле в главном докладе, можно сказать, что:

Как общие компоненты общественного развития в социалистических странах, так и специальные аспекты в области воспитания аномальных детей и молодежи требуют подготовки таких учителей для специальных школ, которые наряду с педагогической квалификацией будут вооружены современными знаниями и отличаться способностью выполнять научно-исследовательскую работу.

JEDNOTA VÝUKY A VÝZKUMU V PŘÍPRAVĚ BUDOUCÍCH SPECIÁLNÍCH PEDAGOGŮ

B. Bröse - W. Fromm

(Souhrn)

Jednota studia a výzkumu je jedním z pedagogických principů v systému vysokoškolského studia v NDR. Proto koncepce učitelského studia zajišťuje budoucím učitelům seznámení se základy pedagogického a psychologického výzkumu. Studenti získávají základní znalosti a dovednosti v rámci tzv. "volitelné povinné přípravy". Plán studia učitelů z r. 1975 stanoví obsah a cíl této přípravy. Cílem je získat hlubší porozumění a pochopit úlohu vědy v procesu společenského pokroku a seznámit se s předpoklady tvůrčí vědecké práce ve škole.

Tyto úkoly se sledují též v přípravě učitelů speciálních škol v NDR. Považujeme jednotu studia a výzkumu za zvlášť důležitou z těchto důvodů:

1. Tělesná a duševní charakteristika postižených vyžaduje některé úpravy cílů, obsahu a metod speciálně pedagogických procesů. Tyto úpravy mohou být prováděny jen pomocí tvůrčí vědecké činnosti.

2. Učitelé postižených dětí musí aplikovat společenské požadavky tvůrčím způsobem a ve zvláštních podmínkách s individuálním přístupem k dětem s různým stupněm postižení.

3. Nové poznatky ve vědách, na kterých je založena speciální pedagogika, například medicína, psychologie, filozofie, sociologie a technologie, musí být analyzovány a aplikovány tvůrčím způsobem.

4. Anomální vývoj postižených dětí a aplikace speciálně pedagogických metod odhaluje mnohé problémy, které je třeba zkoumat.

Tato fakta vyžadují, aby budoucí speciální pedagogové měli schopnosti a základní přípravu k vědeckovýzkumné práci.

Vědeckovýzkumná činnost studentů přispívá k řešení teoretických i praktických problémů speciální pedagogiky daných v rámci Plánu speciálně pedagogického výzkumu, vypracovaného Akademií pedagogických věd. Jednotlivé výzkumné úkoly musí mít určitý praktický význam, těsný vztah k průběhu studia, možnost vyřešení v době určené ve studijním plánu, musí podporovat týmovou práci a morálně ovlivňovat vývoj charakteru budoucích speciálních pedagogů, například tím, že

- stimulují tvůrčí přístup k hledání a používání výzkumných technik založených na charakteristicko-materialistické metodologii,
- vyžadují absolutní pečlivost při získávání a zpracování údajů,
- umožňují vytvářet dílčí objektivní závěry podporující progresivní vývoj praxe na speciálních školách.

V posledních letech spolupracovali naši studenti na výzkumu zejména v těchto oblastech:

1. diagnostika postižených dětí ve všech oblastech speciální pedagogiky,

2. včasná evidence (registrace) a včasná péče o postižené děti,

3. speciální didaktika a metodiky ve školní a mimoškolní práci,

4. vývoj a modifikace učebních osnov pro speciální školy různého typu,

5. sociální integrace postižených, zvláště příprava pro povolání,

6. kritická analýza historického vývoje péče o postižené,

7. otázky srovnávací speciální pedagogiky, analýza výsledků sovětské defektologie.

Dále jsou uvedena některá témata, zpracovaná v letech 1974 - 1976. Budoucí učitelé na speciálních školách získávají

schopnost vykonávat produktivní výzkumnou činnost v různých disciplínách a různými metodami za vedení univerzitních učitelů. Veškeré vyučování na univerzitách a fakultách v NDR je zaměřeno k podněcování tvůrčího kritického přístupu studentů k vyučovacímu předmětu.

Studentské vědecké konference, které se konají každoročně, jsou vyvrcholením vědeckovýzkumné činnosti studentů. Nejlepší práce jsou odměňovány. Mnohé výsledky, získané studenty během výzkumu, jsou ihned zaváděny do praxe a ovlivňují výukovou činnost na speciálních školách.

Jestliže přijmeme stanoviska vyjádřená dr. Edelsbergerem a prof. dr. Kábelem v hlavním referátě, můžeme říci, že:

jak všeobecné komponenty společenského vývoje v socialistických zemích, tak i speciální aspekty ve výchově abnormálně vyvinutých dětí a mladistvých vyžadují přípravu takových učitelů pro speciální školy, kteří budou mít vedle pedagogické kvalifikace současně znalosti a schopnosti vykonávat vědeckovýzkumnou práci.

VÝCHOVA A VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH A DALŠÍ VZDĚLÁVÁNÍ SPECIÁLNÍCH PEDAGOGŮ

Miloslav Řehák

Intenzívní rozvoj výchovy a vzdělávání dospělých můžeme aktuálně sledávat v celosvětovém měřítku. Projekt "Dalšího rozvoje československé výchovně vzdělávací soustavy" i řada dalších dokumentů a materiálů u nás zdůrazňují, že výchova a vzdělávání dospělých je v podmínkách nebývalého rozmachu vědy a techniky významnou součástí všestranného harmonického rozvoje osobnosti dnešního člověka a že je nedílně spjata s celospolečenskou výchovně vzdělávací soustavou. Při řešení

problematiky výchovy a vzdělávání dospělých vyvstává výrazný postulát celoživotního vzdělávání, permanentního vzdělávání v průběhu lidského života, jež má umožnit na vysoké úrovni současně se rozvíjejícího vědecko-technického poznání zkvalitnění, prohloubení již získané odbornosti, její doplnění nebo rozšíření. Již z tohoto aspektu vzato, jeví se problematika výchovy a vzdělávání dospělých v nedílné souvislosti s problematikou dalšího vzdělávání speciálních pedagogů a v jejím obecném vymezení jsou subsumovány i výrazné prvky, charakterizující komplex sféry dalšího vzdělávání speciálních pedagogů. Lze konstatovat, že celá řada závažných, společensky významných úkolů v oblasti výchovy a vzdělávání dospělých je ve své podstatě identická s citovanou oblastí dalšího vzdělávání a v tomto směru vyžaduje řešení praktických výchovných a vzdělávacích situací i problémů v okruhu dalšího vzdělávání speciálních pedagogů současně i široce a kvalitativně hluboce založený zřetel k teoretickým zdrojům, zejména ke kategoriálnímu a metodologickému systému výchovy a vzdělávání dospělých.

Je třeba uvést, že v oblasti výchovy a vzdělávání dospělých bylo v uplynulých letech ve vědeckém výzkumu dosaženo poměrně dobrých výsledků a lze v této souvislosti zaznamenat výrazně se projevující úsilí o prozkoumání základních otázek výchovy a vzdělávání dospělých na základě důsledně pojatého srovnávacího a interdisciplinárního přístupu, tj. z aspektů rozmanitých vědních oborů, zvl. psychologie, filozofie, sociologie, ekonomiky, kybernetiky apod. Tím nabývá konstituování naznačené oblasti na své výraznosti a vystupuje současně i do popředí řada teoretických a praktických podnětů, jež lze adekvátně uplatnit i v oblastech specificky vyhraněného vzdělávání, mj. i při rozboru vlivu jak aktuálních, tak i perspektivních společenských požadavků na cíle, obsah, prostředky i podmínky jednotlivých subsystémů výchovy a vzdělávání dospělých.

Má-li problematika dalšího vzdělávání speciálních pedagogů výrazně zkvalitňovat svůj teoretický základ, musí být k tomu z hlediska teoretického a metodologického náležitě dotována

a podněcována, zejména adekvátním vstupováním do interdisciplinárních vztahů, vytvářením předpokladů pro efektivní přístup k výrazně se konstituujícím výchovně vzdělávacím oblastem. Jestliže chápeme aktuálně problematiku výchovy a vzdělávání dospělých jako skutečnost zejména výchovné povahy, vyvstává i pro oblast speciální pedagogiky řada nových naléhavých úkolů, např. podrobit důslednému průzkumu systém výchovy člověka nejen mladého věku, ale současně i různých věkových kategorií, uvážit rozpracování metodiky speciální pedagogiky dospělých, zabývat se příkladně pojetím reedukace dospělých v oblasti sociálních defektů, modernizací reedukačních metod vzhledem k rozmanitým poruchám chování dospělých, při hodnotové dezorientaci, sociální izolaci apod. V souhlase s vývojovými tendencemi v oblasti výchovy vyvíjí se a naléhavě se projevuje potřeba konstituovat vedle speciální pedagogiky dětí a mládeže také speciální pedagogiku dospělých a vytvořit pro tento postulát současně i náležité předpoklady v rámci přípravy a dalšího vzdělávání speciálních pedagogů.

Zabýváme-li se teoretickými otázkami systematické a všestranné přípravy speciálních pedagogů, zvláště problematikou jejich dalšího vzdělávání v období intenzívně se rozvíjející vědy a techniky, tehdy se stává naléhavou a živou i úvaha o adekvátnosti dosavadní koncepce a obsahu celoživotního vzdělávání speciálních pedagogů. V této souvislosti vyvstává zcela výrazně náročný postulát seznámit učitele a vychovatele moderními výchovně vzdělávacími formami a metodami v rámci jejich celoživotního vzdělávání jak s novými poznatky v předmětech základní aprobace a jejich metodikou, tak i s okruhem dalších aktuálně se společensky uplatňujících vědních disciplín, jež by speciální pedagogy plně uschopnily k řešení významných a naléhavých úkolů každodenní praxe a přispívaly značnou měrou především k utváření širokého profilu odbornosti těchto pracovníků, jež by jim plně umožnily úspěšně pracovat nejen s dětmi a mládeží, ale i s jedinci vyšších věkových kategorií.

Je třeba si uvědomit, že učitelé i vychovatelé musí v dané oblasti plnit již záhy na počátku své praxe v souladu se

současnými obecnými zákonitostmi vývoje společnosti úkoly takového druhu, jež od nich vyžadují mnohostranně založenou orientaci, sledování vývojových hledisek při řešení řady problémů a v návaznosti systému výchovy a vzdělávání dospělých na systém výchovy a vzdělávání mládeže, intenzívní kontakt s rozmanitými specializovanými výchovně vzdělávacími a léčebnými zařízeními, s rodinou apod.

Kvalita pedagogické vybavenosti učitelů a vychovatelů je podmíněna schopností diagnostikovat nejen výchovně vzdělávací objekt, ale současně i jeho výchovné prostředí, v němž se daný jedinec každodenně pohybuje, je dále však i odvislá od mnohostranně založené a systematické spolupráce s ostatními učiteli na tzv. normálních školách, kteří výrazně mohou spolupůsobit při vyhledávání žáků postižených tělesně, smyslově, mentálně, participují na péči o žáky s lehčím stupněm postižení apod.

Zvláště při průzkumu výchovného prostředí se stává velmi naléhavou otázka zaměření přípravy dospělých jedinců, kteří mohou spolupůsobit při včasném vyhledávání postižených žáků, jejich instruování a motivování náležitým směrem, zvláště vzhledem k uvážené volbě příslušných opatření v daném případě. Neméně výrazně se projevuje problém diferenciace a aplikace účinných forem a metod při konkrétní spolupráci s rodinou, zvláště otázka volby přiměřených postupů při orientaci rodičů za účelem spolupráce s výchovně vzdělávacími zařízeními, se zřetelem ke komplexnímu ovlivňování a zkvalitňování výchovného prostředí žáků a vytváření co nejpříznivějších podmínek pro tvůrčí aplikaci pedagogických a psychologických zásad v denní výchovně vzdělávací praxi.

Neméně závažným problémem posléze je rozvíjení schopností k sebevýchově a sebevzdělávání, upevňování pozitivního vztahu k životu, navazování žádoucích společenských kontaktů, příprava k budoucí participaci na odborné zájmové činnosti apod.

Nemá-li speciální pedagog v aktuálním procesu diferenciace a integrace vědeckého poznání zůstat izolován, je především

třeba, aby byl široce zapojen nejen do jednotlivých etap soustavy dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků, ale aby byl všestranně a zavčas již v období své základní přípravy informován o všech nezbytných podmínkách a zákonitostech procesu sebevýchovy a sebevzdělávání, o možnostech účinné fruktifikace moderních forem a metod v této oblasti, o principech účinné regulace svého vlastního osobnostního vývoje, o otázkách permanentního a tvůrčího rozvíjení své vlastní osobnosti, v neposlední řadě o souvislostech výchovy, sebevýchovy i převýchovy člověka dospělého věku. Jestliže zdůrazňujeme v oblasti dalšího vzdělávání speciálních pedagogů požadavek celoživotního vzdělávání, potom i v této oblasti se jeví nezbytným proces výchovy, který vybavuje odborně a zavčas specializované jedince pro jejich náročnou práci všemi informacemi, vědomostmi, dovednostmi i přesvědčeními, jež jsou nezbytné pro úspěšný výkon společensky závažné denní praxe. Problematika výchovy dospělých vstupuje v této souvislosti do velmi úzkých souvislostí s oblastí dalšího vzdělávání speciálních pedagogů a naznačuje nové perspektivy a podněty při vytváření nového projektu celoživotního vzdělávání.

ADULT EDUCATION AND THE FURTHER EDUCATION OF SPECIAL TEACHERS

Miloslav Řehák

(Summary)

The intensive development of adult education may be observed on a world scale. The project of the Further Development of the Czechoslovak Educational System and a number of other documents and materials published in the Czechoslovak Socialist Republic emphasise that adult education in the period of the unprecedented upsurge of science and technology is a significant component of the allround harmonious development of the personality of contemporary man and that it is

integrally linked with the social educational system. The solution of practical educational situations and problems in the further education of special teachers requires that the theoretical sources of adult education be thoroughly studied.

It should be stated that in the field of adult education relatively good results have been attained in recent years in introducing the inter-disciplinary approach which takes into consideration such sciences as psychology, philosophy, sociology, economy, cybernetics, etc. In order to significantly raise the quality of the theoretical fundamentals of the further education of special teachers it is necessary to stimulate its theory and methodology, namely by introducing the inter-disciplinary approach. Special education faces a wide range of new tasks and problems, such as the necessity of making a thorough study of the system of the education of different age groups. The necessity has become apparent of establishing next to special education of children and youth, special education for adults and to create for this educational discipline adequate conditions for the initial and furtner education of special teachers who will in the future be involved in this work. In this connection the question is becoming urgent of the adequateness of the current concept and content of the life-long education of special teachers. The demand is being voiced that the teacher and instructor should become acquainted with such knowledge which would enable him to educate and teach successfully not only children and adolescents but also individuals of older age groups.

The level of the educational qualification of the teacher and instructor is conditioned by his ability to diagnose not only the object of his educational work but also the latter's educational background and the environment. In the study of the educational environment it is important to involve instruct and motivate adults who could help in the timely detection of handicapped children. Also significant is the problem of the differentiated application of effective forms and methods of concrete cooperation with the family of the handicapped

child, namely with the aim of involving the parents in active cooperation with the educational institution.

Also important is the development of the ability and aptitude for self-education.

If in this process the special teacher is not to remain isolated it is necessary that he be involved not only in the individual stages of the further education of teachers but that already during his initial teacher training he should be informed of the conditions and laws of the process of the self-education and re-education of the adult.

In this context the problem of adult education is very closely related to the further education of special teachers and indicates new prospects and stimuli for the project of life-long education.

ВОСПИТАНИЕ И ОБРАЗОВАНИЕ ВЗРОСЛЫХ И ПОВЫШЕНИЕ КВАЛИФИКАЦИИ УЧИТЕЛЕЙ - ДЕФЕКТОЛОГОВ

Мирослав Ржехак

(Резюме)

Интенсивное развитие воспитания и образования взрослых наблюдается в наше время в мировом масштабе. В проекте "Дальнейшее развитие чехословацкой воспитательно-образовательной системы" и в ряде других документов и материалов в нашей стране подчеркивается, что воспитание и образование взрослых в условиях бурного развития науки и техники представляют собой важные предпосылки для всестороннего гармонического развития личности человека нашей эпохи и что это неразрывно связано с общественной воспитательно-образовательной системой. Решение практических воспитательно-образовательных ситуаций и проблем в сфере повышения квалификации педагогов-дефектологов требует учета теоретических источников воспитания и образования взрослых.

Следует отметить, что в области воспитания и образования взрослых за истекшие годы были достигнуты сравнительно хорошие результаты при наличии стремления к интердисциплинарному подходу исходя из аспектов психологии, философии, социологии, экономики, кибернетики и пр. Стремление к выразительному повышению качества теоретической базы проблематики повышения квалификации педагогов-дефектологов необходимо в теоретическом и методологическом отношениях надлежащим образом стимулировать и поддержать, в частности, путем осуществления интердисциплинарных отношений. И в области специальной педагогики существует целый ряд новых неотложных заданий, как, например, необходимость проведения тщательной разведки системы воспитания не только молодежи, но одновременно также и лиц разных возрастных категорий. Выявилась необходимость создания - наряду со специальной педагогикой детей и молодежи - также и специальной педагогики взрослых и создать для этого постулата надлежащие предпосылки в рамках подготовки и повышения квалификации педагогов-дефектологов. В связи с этим возникает необходимость обсудить адекватность существующей концепции и содержания целенаправленного образования педагогов-дефектологов. Возникает необходимость ознакомить учителя и воспитателя с такими познаниями, которые им позволят успешно выполнять работу не только с детьми и молодежью, но и с индивидами высших возрастных категорий.

Степень педагогической эрудированности учителей и воспитателей обусловлена способностью диагностифицировать не только воспитательно-образовательный объект, но одновременно и его воспитательную среду, окружающую его повседневно. При исследовании воспитательной среды важную роль играет вопрос ориентации подготовки взрослых индивидов, которые содействуют своевременному обнаружению аномальных учащихся, их наставлении и мотивировке. Не менее важной является также проблема дифференциации и применения эффективных форм и методов в рамках конкретного сотрудничества с семьей, в частности, при ориентировке родителей на сотрудничество с воспитательно-образовательными учреждениями.

Ответственной проблемой является также развитие способности к самовоспитанию и самообразованию.

Чтобы избежать изолированности (обособленности) в этом процессе, педагог-дефектолог должен надлежащим образом включиться в отдельные этапы системы повышения квалификации педагогических работников, причем уже в период своей основной подготовки он должен быть информирован об условиях и закономерностях процесса самовоспитания и перевоспитания человека в зрелом возрасте.

В связи с этим проблематика воспитания взрослых вступает в сферу весьма тесных зависимостей в области повышения квалификации педагогов-дефектологов, причем вырисовываются новые перспективы и импульсы для разработки нового проекта образования в течение всей жизни.

ÚČAST ÚSTŘEDNÍHO ÚSTAVU PRO VZDĚLÁVÁNÍ PEDAGOGICKÝCH PRACOVNÍKŮ NA DALŠÍM VZDĚLÁVÁNÍ SPECIÁLNÍCH PEDAGOGŮ

Ludvík Edelsberger

Dovolte mi, abych ve svém stručném sdělení orientoval vaši pozornost od některých základních koncepčních otázek, které jsme se spolu s prof. Kábelem pokusili formulovat v hlavním referátu, k tzv. institucionální problematice. Ta bývá leckdy, jak je dobře známo, neméně závažná. Sebelépe konstruovaný projekt např. přípravy či dalšího vzdělávání speciálních pedagogů může totiž vyjít naprázdno, není-li náležitě či adekvátně institucionalizován.

Základní příprava speciálních pedagogů je v ČSSR zajišťována na vysokých školách, pedagogických fakultách, na příslušných katedrách. Další vzdělávání speciálních pedagogů (jako ostatně pedagogů vůbec) je především záležitostí celé sítě krajských pedagogických ústavů, ev. okresních pedagogických středisek. Z jednotné třístupňové soustavy dalšího

vzdělávání speciálních pedagogů - od nástupní pedagogické praxe (adaptační fáze) přes postgraduální studium až po studium specializační - jedině postgraduální studium pedagogických pracovníků zůstává konstituováno na vysokých školách, na příslušných fakultách, a to z pochopitelných důvodů - vzhledem k vazbě a logické návaznosti studia pregraduálního a postgraduálního.

Z vystoupení dr. J. Vališové jste získali představu o tom, jaký je podíl krajských pedagogických ústavů na dalším vzdělávání speciálních pedagogů. Nyní bych řekl něco o účasti Ústředního ústavu pro vzdělávání speciálních pedagogů v této oblasti.

Je přirozené, že poslání a úkoly ústředního ústavu dané jeho statutem jsou mnohem širší, že tedy nejde o instituci po výtce speciálně pedagogickou. Plní však, nebo se snaží plnit všechno to, co v obecnější podobě formulováno, se vztahuje též na vzdělávání speciálních pedagogů.

Ústřední ústav pro vzdělávání pedagogických pracovníků v nynější podobě byl zřízen rozhodnutím ministra školství ČSR ke dni 1. června 1974. Ve své činnosti v podstatě navázal na bývalý Ústav pro učitelské vzdělání na Univerzitě Karlově, jehož úkoly v oblasti výběru a přípravy učitelů převzal a dále je rozšířil - podle požadavků a potřeb rozvinuté socialistické společnosti - zejména v oblasti dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků, jakož i v oblasti rozvoje pedagogické tvořivosti. Zákonitě se tak stal z univerzitního ústavu resortním ústavem, jedním z resortních ústavů ministerstva školství ČSR.

Ústřední ústav pro vzdělávání pedagogických pracovníků (dále jen "ústav") je podle svého statutu ústřední vědecko-pedagogickou institucí řízenou ministerstvem školství ČSR, která působí v oblasti výběru, přípravy a dalšího vzdělávání učitelů, výchovných a školských pracovníků škol a výchovných zařízení I. a II. cyklu včetně zařízení pro výchovu učňů. Sídlem ústavu je Praha a jeho působnost se vztahuje na území České socialistické republiky.

Základním posláním ústavu je zabývat se, v souladu se zásadami marxismu-leninismu a školské politiky Komunistické strany Československa a podle výsledků vědeckého výzkumu, problémy výběru, přípravy a dalšího vzdělávání učitelů, vychovatelů, mistrů odborného výcviku a školských pracovníků. Toto poslání plní ve spolupráci s vysokými školami, s Československou akademií věd, ostatními resortními ústavy ministerstva školství ČSR a ministerstva školství SSR a jinými vědeckými institucemi.

Specifickým posláním ústavu je vědecky zkoumat, metodicky řídit a v rozsahu stanoveném ministerstvem školství se podílet na výběru, přípravě a dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, tedy i speciálně pedagogických pracovníků. Ústav pomáhá rovněž při výchově nových vědeckých pracovníků, zejména v oblasti pedagogických věd.

Aby uskutečnil svoje poslání, plní ústav především tyto úkoly:

- zabezpečuje vědeckovýzkumnou činnost v oblasti výběru, přípravy a dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků, rozvíjí tedy tzv. pedeutologii jako nauku o učiteli;

- zpracovává pro ministerstvo školství ČSR návrhy na koncepční opatření v oblasti výběru, přípravy a dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků, tedy i speciálně pedagogických pracovníků;

- zpracovává zásady studijních plánů, učebních textů a zkušebních požadavků v oblasti přípravy a dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků, tedy i speciálně pedagogických pracovníků;

- podle zásad stanovených ministerstvem metodicky řídí a usměrňuje postgraduální a pomaturitní studium pedagogických pracovníků, vydává k němu metodické pokyny a učební texty; koordinuje vydávání studijní literatury;

- metodicky řídí činnost krajských pedagogických ústavů v oblasti dalšího vzdělávání učitelů, vychovatelů a školských pracovníků;

- organizuje a zajišťuje funkční studium školních inspektorů, ředitelů škol I. a II. cyklu, včetně vedoucích zařízení pro výchovu učňů a ředitelů i odborných pracovníků krajských pedagogických ústavů a okresních pedagogických středisek, zajišťuje tzv. cyklickou průpravu vedoucích školských pracovníků;

- spolupracuje se Státním pedagogickým nakladatelstvím, n. p. Komenium, Čs. rozhlasem a Čs. televizí;

- zveřejňuje výsledky své činnosti formou sborníků, studií a zpráv, metodických, vědeckých a odborných pojednání;

- pořádá konference, semináře a porady pro odborníky v oblasti výběru, přípravy a dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků, tedy i speciálně pedagogických pracovníků;

- spolupracuje na koncepci a organizaci tzv. pedagogických čtení jako jedné z forem pedagogické tvořivosti (kreativity) a tzv. Uherskobrodských i Fulneckých dnů J. A. Komenského - již tradičních celostátních setkání pedagogických pracovníků; v tom je samozřejmě zahrnut i rozvoj speciálně pedagogických čtení a setkání speciálně pedagogických pracovníků;

- zpracovává a poskytuje vědecké informace o výběru, přípravě a dalším vzdělávání pedagogických pracovníků a na tomto úseku úzce spolupracuje s Evropským informačním střediskem pro další vzdělávání učitelů při Univerzitě Karlově;

- spolupracuje v rámci kulturních dohod s institucemi obdobného poslání, zejména v Sovětském svazu a v socialistických státech.

V čele ústavu stojí ředitel, kterého jmenuje a odvolává ministr školství ČSR. V ústavu fungují poradní orgány jako vědecká rada, ústavní rada, ediční rada, předmětová, příp. další komise.

Ústav se člení na několik specializovaných skupin. V ústavu působí vědecko-pedagogičtí, odborní, techničtí, hospodářsko-

správní a provozní pracovníci. V zájmu těsného sepětí s pedagogickou praxí mají mít vědecko-pedagogičtí pracovníci přiměřený pedagogický úvazek, který plní přímo v ústavu nebo na fakultách vzdělávajících učitele.

Ústřední ústav pro vzdělávání pedagogických pracovníků v Praze spolupracuje co nejtěsněji s ústavem obdobného zaměření v Bratislavě. Ústredný ústav pre vzdelávanie učiteľov v Bratislave je ústřední vědecko-pedagogickou institucí ministerstva školství Slovenské socialistické republiky.

Na závěr je třeba říci, že v současnosti ani pražský, ani bratislavský ústav nejsou zatím plně dobudovány, samozřejmě ani v oblasti speciální pedagogiky - vždyť existují v této podobě vlastně teprve tři roky. V důsledku toho zatím nemohly rozvinout svoji činnost v plném předpokládaném rozsahu. Avšak bude třeba tak co nejdříve učinit, máme-li opravdu zabezpečit, rozšířit i zkvalitnit další vzdělávání pedagogických pracovníků jako ústrojné a dnes již neodmyslitelné součásti celoživotního vzdělávání pedagogických pracovníků - samozřejmě i na úseku speciální pedagogiky.

PARTICIPATION OF THE CENTRAL INSTITUTE FOR THE EDUCATION OF EDUCATIONAL PERSONNEL IN THE FURTHER EDUCATION OF SPECIAL TEACHERS

Ludvík Edelsberger

(Summary)

The best project of initial and further education of special teachers may fall flat unless it is institutionally secured.

Insofar as the further education of special teachers is concerned this is mainly the concern of the wide network of regional educational institutes and district educational institutes. Only post-graduate studies, i. e., the second stage

of the further education of special teachers in Czechoslovakia is organized at colleges of higher education in view of it being the logical follow-up of initial studies.

The Central Institute for the Education of Educational Personnel was set up in its current form by the Ministry of Education of the Czech Socialist Republic on June 1, 1974. In its work it followed up on the former Institute for Teacher Training of Charles University. The Institute is now a central scientific educational institution directed by the Ministry of Education of the Czech Socialist Republic.

The basic mission of the Institute is to deal with the problems of the selection, education and further education of teachers, instructors, master foremen and educational personnel. It also helps in the education of scientific workers in the educational sciences. The Institute fulfils this mission in cooperation with institutions of higher education, the Czechoslovak Academy of Sciences and with other scientific and specialist institutions. The Institute fulfils mainly the following tasks:

- it secures scientific research work in the selection, education and further education of educational personnel, i. e., also of special teachers and educators working in special education,

- it processes and draws up for the Ministry of Education of the Czech Socialist Republic draft concepts for measures in this field,

- it elaborates the principles of syllabuses, curricula, study texts and examination papers for educators,

- it directs and methodically guides the post-graduate and post-secondary school studies of educators, issues the respective methodical instructions thereto and coordinates the publication of the respective literature,

- it methodically guides the work of regional educational institutes in the field of the further education of teachers, instructors and educational personnel,

- it organizes and secures the functional studies of school inspectors, school principals, specialist educational personnel and school administrators,

- it cooperates with the State Educational Publishing House, with Komenius, national enterprise, Czechoslovak Radio and Czechoslovak Television,

- it publishes the results of its work, publishes collections of works, studies and reports,

- it organises conferences, seminars and consultations for specialists in the field of the selection, education and further education of educational personnel, i. e. also educators in special education,

- it partakes of the drawing up of the concept and organisation of educational readings and national conferences and meetings of educators, i. e., the so-called Comenius Days in Uherský Brod and in Fulnek,

- it processes and disseminates science information on the selection, education and further education of educators. In this field it closely cooperates with the European Information Centre of the Charles University for the Further Education of Teachers,

- it cooperates with institutions of similar orientation, namely in the Soviet Union and in the other socialist countries.

The Institute is divided into several specialized teams, it has its specialist consultative bodies, such as the Scientific Council, the Council of the Institute, the Editorial Board and the Subject Commissions. The Institute employs science educational workers, specialists, technicians, economic and administrative workers and other personnel. In the interest of securing the close interlinkage with practice the work of all science educational workers should include practical teaching either at the Institute itself or at colleges of higher education training students for the teaching profession.

ДОЛЯ УЧАСТИЯ ЦЕНТРАЛЬНОГО ИНСТИТУТА ПО ПОДГОТОВКЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ В ПОВЫШЕНИИ КВАЛИФИКАЦИИ ПЕДАГОГОВ-ДЕФЕКТОЛОГОВ

Людвиг Здельсбергер

(Резюме)

Даже самый лучший проект, например, проект подготовки и дальнейшего повышения квалификации педагогов-дефектологов может оказаться бесполезным, если он не будет надлежащим образом обеспечен в институциональном отношении.

Что же касается дальнейшего повышения квалификации педагогов-дефектологов, это прежде всего дело целой сети областных педагогических институтов или районных педагогических центров. Только последипломная подготовка, т. е. вторая стадия повышения квалификации педагогов-дефектологов в ЧССР продолжает осуществляться на педагогических факультетах вследствие логической увязки обучения додипломного с последипломным.

Центральный институт подготовки педагогических работников в теперешней его форме был создан Министерством просвещения ЧСР 1. 6. 1974 г. По содержанию своей деятельности он является продолжателем бывшего Института по подготовке учителей Карлова Университета. В настоящее время Институт является центральным научно-педагогическим учреждением, управляемым Министерством просвещения ЧСР.

Основное назначение Института состоит в решении проблем подбора, подготовки и дальнейшего повышения квалификации учителей, воспитателей, мастеров профессионально-технических занятий и школьных работников. Институт содействует также воспитанию и подготовке научных работников в области педагогических наук. Эти задания институт выполняет в сотрудничестве с ВУЗ, с Чехословацкой Академией наук и с другими ведомственными институтами и научными учреждениями. В рамках своего назначения Институт выполняет следующие задания:

- обеспечивает (осуществляет) научно-исследовательскую работу в области подбора, подготовки и дальнейшего повышения квалификации педагогических работников, в том числе и педагогов-дефектологов,

- разрабатывает для Министерства просвещения ЧСР рекомендации по концептуальным мероприятиям в вышеприведенной области,

- разрабатывает принципы учебных планов, учебных текстов и экзаменационных требований к педагогическим работникам,

- управляет и методически ориентирует последипломную подготовку абсольвентов ВУЗ и средних школ - педагогических работников, издает для этого методические указания и координирует издавание литературы,

- осуществляет методическое руководство работой областных педагогических институтов в области дальнейшего повышения квалификации учителей, воспитателей и школьных работников,

- организует и осуществляет функциональную подготовку школьных инспекторов, директоров школ, руководящих и профессионально-технических работников школы,

- сотрудничает с Государственным педагогическим издательством, с н. п. Комениум, с Чехословацким радиовещанием и Чехословацкой телевизией,

- публикует результаты своей работы, издает сборники, очерки и сообщения,

- созывает конференции, семинары и совещания специалистов в области подбора, подготовки и дальнейшего повышения квалификации педагогических работников (в том числе и педагогов-дефектологов),

- сотрудничает при разработке концепции и организации педагогических чтений и общегосударственных встреч педагогических работников в рамках т. н. "Дней Я. А. Коменского" в гг. Угерски Брод и Фульнек,

- разрабатывает и дает научные информации о подборе, подготовке и дальнейшем повышении квалификации педагогических работников; в этой сфере тесно сотрудничает с Европейским информационным центром по повышению квалификации учителей при ЮУ,

- сотрудничает с институтами аналогичного характера, в частности, в Советском Союзе и в других социалистических странах.

Во главе Института стоит директор, которого назначает и отзывает Министерство просвещения ЧСР. Институт разделен на несколько специализированных секторов. В Институте действуют совещательные органы: Научный совет, Совет института, Издательский совет и Предметная комиссия. Свою деятельность в Институте развивают научно-педагогические работники, профессионально-технические, технические, хозяйственно-управленческие и другие работники. С целью достижения тесной связи с педагогической практикой научно-педагогические работники обязаны давать соразмерное педагогическое обязательство, которое они выполняют либо непосредственно в Институте, либо на факультетах по подготовке учителей.

K OTÁZCE LOGOPEDICKÉHO VZDĚLÁVÁNÍ UČITELŮ ZVLÁŠTNÍCH ŠKOL

Zdeněk Krejbich

Ve svém příspěvku se budu zabývat vzděláváním učitelů zvláštních škol - jejich přípravou k provádění individuální logopedické péče.

Příprava každého pracovníka by měla odpovídat činnosti, která se od něho bude po nástupu do praxe vyžadovat. Tedy i absolvent studia speciální pedagogiky, psychopedie, by měl být plně připraven plnit specifické výchovně vzdělávací úkoly zvláštní školy.

Jak známo, do zvláštní školy se podle nyní platných předpisů zařazují děti s vadným duševním vývojem, u nichž podle výsledků pedagogického pozorování, lékařského a pedagogicko-psychologického vyšetření a podle rozboru sociálních podmínek bylo prokázáno, že nestačí plnit požadavky ZDŠ. U mnohých těchto dětí se projevují i výraznější nedostatky řeči. Této situaci odpovídá obsah, metody a formy práce v nižších ročnících zvláštní školy.

Učebním plánem zvláštní školy je proto v 1. až 5. ročníku k odstraňování těchto řečových nedostatků, které nelze napravit běžnými metodami speciální výchovy v kolektivu ostatních dětí, zavedena v rozsahu dvou hodin týdně individuální logopedická péče. Tu má poskytnout učitel s příslušnou kvalifikací, a to především učitel třídní, aby její výsledky mohl upevňovat i v ostatních vyučovacích předmětech. Individuální logopedická péče na ZŠ nemá být pouhým odstraňováním vadné výslovnosti, ale má být zaměřena na celý komplex dorozumívacího procesu. Význam individuální logopedické péče na ZŠ je dnes již plně uznáván - logopedie začala prolínat celým výukovým procesem, stala se nedílnou součástí vyučovacího jazyka, rozvíjení řeči, čtení i psaní. Rozvíjení řeči spolu s nápravou poruch řeči znamená v podstatě podporu rozvoje myšlení žáků zvláštních škol. Docházka do hodin individuální logopedické péče není nařízena pro všechny žáky. Do individuální logopedické péče na zvláštní škole patří jen děti stižené takovými poruchami sdělovacího procesu, které jim činí potíže v duševním rozvoji a v učení, a které je činí nápadnými mezi ostatními oligofrenními dětmi. Tyto vybírá třídní učitel.

Zabýval jsem se obsahem individuální logopedické péče na ZŠ, abych upozornil na její odlišnost od nápravy prostých vad výslovnosti, kterou většinou jen u mládeže s normálním duševním vývojem, žáků základních devítiletých škol, koná logopedický asistent v rámci zdravotnictví. Vzhledem ke svému specifickému zaměření má individuální logopedická péče na ZŠ i specifické způsoby práce. Jistě lze konstatovat, že jde

o práci náročnější, a že by jí tedy měla zákonitě odpovídat i přiměřeně náročnější příprava učitele.

Základní přípravu pro kvalifikované učitelství na zvláštní školu poskytují tč. několikerými formami studia speciální pedagogiky pedagogické fakulty. Běžná praxe je ta, že většinou kvalifikovaný učitel ZDŠ po přeložení na zvláštní školu si svoji učitelskou kvalifikaci doplňuje dálkovým studiem psychopedie. Po jeho absolvování se stává sice kvalifikovaným učitelem ZŠ, ale nezískává způsobilost k provádění individuální logopedické péče. Tuto získává až dodatečně, podobně jako logopedický asistent ve zdravotnictví, čtrnáctidenním základním logopedickým kursem. Možnosti dalšího rozšiřujícího studia logopedie na PF využívá jen málokdo z absolventů psychopedie, vzhledem k značnému prodloužení celkového studia, k potížím se zajišťováním chodu školy při čerpání studijního volna, nakonec i vzhledem k časovým a finančním ztrátám spojeným s dojížděním na konsultace, zkoušky apod.

Z uvedeného vyplývá, že učitel nižších tříd zvláštní školy bez logopedického vzdělání i po absolvování studia psychopedie není pro svoji práci dostatečně připraven, není plně kvalifikován. Často z hlediska potřeby logopedické nápravy v nižších třídách zvláštní školy je logopedické vyškolení získané třeba jen krátkodobým kursem hodnoceno vedením školy výše, jako potřebnější než vlastní psychopedická aprobace získaná studiem speciální pedagogiky na pedagogické fakultě. Psychopedická aprobace bez kvalifikace k poskytování logopedické péče je nedostatečnou, omezenou způsobilostí pro vyučování na zvláštní škole. Je paradoxem, když absolventa vysokoškolského studia jeho diplom neopravňuje v plném rozsahu k práci na typu školy, pro který byl studiem připravován, ale když si musí svoji vysokoškolsky získanou kvalifikaci doplňovat krátkodobým kursem.

Logopedické kursy pro učitele zvláštních škol měly své opodstatnění, plnily, co se od nich očekávalo, při zavedení individuální logopedické péče do zvláštních škol v roce 1961,

kdy bylo nutné vyškolení učitelů, převážně s dlouholetou praxí na zvláštní škole, v co nejkratší době. Tyto kursy se považovaly ovšem za opatření přechodné a jejich obsah měl být postupně upraven a začleněn do studia psychopedie. Zatím se tak nestalo a tento úkol čeká na dořešení, neboť nelze na zvláštní škole rozdělit řečové nedostatky, jejich poznávání a nápravu na úsek logopedický a ostatní na úsek psychopedický a tím, že by o každý z nich samostatně pečoval pracovník jiného odborného zaměření, tedy logoped a psychoped. Vysokoškolskou kvalifikaci speciálních pedagogů - učitelů zvláštních škol z hlediska zkvalitnění a dalšího rozvoje individuální logopedické péče lze považovat za prvořadou, oprávněnost tohoto požadavku není snad nutné více dokazovat.

Vzhledem k uvedeným skutečnostem jde tedy o to, určit způsob a rozsah přípravy učitele zvláštní školy, obsah a rozsah jeho znalostí ve vztahu k požadavkům praxe, formu, jakou bude své znalosti doplňovat a nadále rozvíjet.

Jak už bylo řečeno, situace v tomto směru je stále ještě nedořešená. Posluchači speciální pedagogiky, psychopedické specializace, přes četné reformy, kterými studium jejich oboru prošlo, seznamují se jenom s obecným základem logopedie, tedy s minimem, které jim pro praxi nemůže stačit. I obsahová náplň logopedických kursů pořádaných krajskými pedagogickými ústavy pro učitele zvláštních škol nejeví se zcela dostatečnou. Předepsanou osnovu těchto kursů, vzhledem ke zkušenostem s prováděním individuální logopedické péče na zvláštních školách, by bylo žádoucí upravit. Potřebné je rozšíření teoretického i metodického základu - větší pozornost např. věnovat jazykové přípravě související s osvojením odborné terminologie, zvláštnostem vývoje řeči při oligofrenii, vývojovým poruchám řeči a jejich nápravě, metodám depistáže a speciálně pedagogické diagnózy spolu s vymezováním nápravných postupů podle individuálních zvláštností mentálně retardovaného dítěte, smyslové a pohybové výchově při logopedické terapii se žáky zvláštní školy, hlasové hygieně a prevenci poruch sluchu,

hlasu a řeči a v neposlední řadě pak i otázkám estetiky mluvního projevu.

Z předcházejícího lze tedy formulovat následující závěry:

1. Prověřit a podle požadavků individuální logopedické péče na zvláštních školách upravit obsah a rozsah logopedické přípravy učitelů zvláštních škol.

2. Osnovu studia psychopedie na pedagogických fakultách rozšířit o potřebné teoretické znalosti i praktické dovednosti z logopedie, tím zabezpečit skutečnou způsobilost k působení na zvláštních školách.

3. U mladších absolventů dosavadního studia psychopedie logopedické vyškolení zařadit do povinného postgraduálního studia.

4. Nynější kusy individuální logopedické péče pořádané krajskými pedagogickými ústavy orientovat na doškolování, seznamování učitelů zvláštních škol s novými poznatky logopedické teorie i praxe.

Literatura:

Pojetí škol pro MVZP a učební plány těchto škol. Věstník MŠK, roč. XVII, sešit 20.

Profil učitele mládeže vyžadující zvláštní péče. - UK, Praha 1965.

Sovák a kol.: Logopedická péče ve zvláštní škole. - SPN, Praha 1965.

SPEECH THERAPY EDUCATION IN THE CURRICULUM OF STUDENTS OF SPECIAL EDUCATION

Zdenek Krejbich

(Summary)

The education of every worker should prepare everybody for his future work and thus the student of special education

who intends to specialize in the education of mentally retarded children and youth should be appropriately trained for work at a special school or special institution for such children.

Many mentally retarded children have speech handicaps. Therefore individual speech therapy has been introduced in the 1st - 5th grades of these schools. This speech therapy should be provided by a qualified teacher, especially by the classmaster who continuously and consistently follows the development of his pupils. The development of speech is related to the development of thinking and speech therapy at a special school has its specific tasks and methods. It is more demanding than speech therapy for normal children and the respective education and training acquired by the teacher should therefore also be more exacting.

Initial education of future special teachers is provided by colleges of education. Teachers with general educational qualification usually extend their qualifications by correspondence or other extra-mural courses of special education when they start their teaching career at a special school for mentally retarded children. In these courses they do not, however become qualified for individual speech therapy. Such a qualification may only be acquired in two week speech therapy courses, by practical work in medical institutions providing speech therapy or by further studies of speech therapy.

It is thus evident that a teacher of mentally retarded children in grades 1 - 5 of a special school is not fully and adequately qualified for his work on graduation from college because he is not qualified in speech therapy.

Speech therapy courses which were brought in when speech therapy was first introduced into the curriculum of special schools were even then considered to be a temporary measure and it was generally believed that their content would be appropriately adjusted and incorporated in the curriculum of special education courses for teachers of mentally retarded

children. This has, however, not yet materialized and should be implemented as soon as possible. It is above all necessary to determine the methods and extent of the speech therapy training of a special teacher and to decide on the forms of further education in this specific area.

К ВОПРОСУ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЕЙ СПЕЦИАЛЬНЫХ ШКОЛ

Зденек Крейбих

(Резюме)

Подготовка каждого работника должна соответствовать работе, которую он должен будет выполнять после поступления на работу. Абсольвент курса специальной педагогики, со специализацией по психопедии, должен быть полностью подготовлен к выполнению воспитательно-образовательных задач в специальной школе.

Многие из умственно отсталых детей специальной школы страдают дефектом речи. Вследствие этого в 1 - 5 классах этой школы было введено индивидуальное логопедическое упражнение. Это обязан осуществлять квалифицированный учитель, в первую очередь - классный наставник, который проводит непрестанный надзор над учащимся. Развитие речи означает также и развитие мышления. Логопедическое воспитание в специальной школе отличается специфическими методами работы при выполнении специфических задач. Это воспитание значительно требовательнее, чем у нормальных детей, потому следует повысить также и требования к подготовке учителей-дефектологов.

Основную подготовку учителей для специальных школ осуществляют педагогические факультеты. В большинстве случаев учителя с общей педагогической квалификацией после своего назначения на работу в специальной школе повышают свою квалификацию путем заочного обучения на курсах психопедии. Это, однако, не дает им еще права логопедических воспитателей. Необходимую для

этого квалификацию они приобретают в качестве ассистентов-логопедов в медицинских учреждениях, затем за счет двухнедельного логопедического курса или же путем дальнейшего изучения логопедии.

Из вышеприведенного явствует, что учитель 1 - 5 классов специальной школы без логопедического образования, после окончания курса учения недостаточно подготовлен для своей работы, не имеет еще полной квалификации. Логопедические курсы, создание которых имело свое обоснование при внедрении логопедического воспитания в специальных школах, уже тогда рассматривались как временное мероприятие с тем, что их содержание будет пересмотрено и включено в программу изучения психопедии. Это пока еще не осуществилось, но требует реализации в кратчайший срок. Необходимо определить способ и объем подготовки учителей специальной школы по логопедии и форму дальнейшего восполнения и развития своих знаний.

VZDELÁVANIE A ĎALŠIE VZDELÁVANIE LIEČEBNÝCH PEDAGÓGOV V MĽR

Viktor Göllesz

Vzdelávanie liečebných pedagógov v Maďarskej ľudovej republike sa prevádza na samostatnej vysokej škole v rámci 4-ročného štúdia. Samostatná Vysoká škola liečebnej pedagogiky ("Liečebná pedagogika" je v MLR označení pre obor špeciálnej pedagogiky - defektológie) v Budapešti oslavovala v roku 1975 svoje 75-ročné jubileum.

Vzdelávanie sa začína dvojročným spoločným základom, na ktorý nadvazuje ďalšie dvojročné čiastočne špecializované štúdium.

Táto okolnosť si zasluhuje pozornosť najmä z dvoch príčin:

1. Poslucháči v prvých dvoch rokoch sa pripravujú v základných disciplínach spoločne; nezávisle od toho na aký odbor sa neskôr špecializujú.

Obsah jednotnej prípravy môžeme zhrnúť do nasledovných predmetových skupín:

- všeobecne pedagogické,
- všeobecne psychologické,
- anatomické, fyziologické,
- všeobecne patofyziologické a
- politické.

Sme toho názoru, že tieto disciplíny dávajú vhodný základ pre ďalšie štúdium v špecializovaných odboroch. Pritom však sú predpokladom toho, aby budúci liečebný pedagóg disponoval s tými všeobecnými znalosťami, bez ktorých moderná liečebná pedagogika nie je myslitelná.

2. Po ukončení druhého ročníka poslucháči si volia odbor. Oligofrenopedagogika ako odbor je povinná pre všetkých poslucháčov. Z fakultatívnych odborov - k nej si volia ďalší jeden.

Takto sa vytvárajú následovné dvojice odborov:

- oligofrenopedagogika a tyflopedagogika,
- oligofrenopedagogika a surdopedagogika,
- oligofrenopedagogika a somatopedagogika,
- oligofrenopedagogika a psychopedagogika,
- oligofrenopedagogika a logopédia.

Odborné predmety oligofrenopedagogiky sa prednášajú spoločne, predmety voleného odboru - v rámci odborných skupín.

Hlavné skupiny odborných predmetov:

- pedagogiky odborov (nauka o výchove, didaktika, metodika),
- dejiny liečebnej pedagogiky,
- psychológia odborov (psychológia mentálne retardovaných, psychológia nepočujúcich),

- patofyziológia odborov (patofyziológia mentálnej retardácie, patofyziológia hluchoty atď.),
- rehabilitácia.

Poslucháči po absolvovaní štvorročného štúdia obdržia diplom profesora liečebnej pedagogiky. V súčasnom období máme 1700 poslucháčov. Z uvedeného počtu je 400 riadnych poslucháčov a 1300 poslucháčov študuje popri zamestnaní.

S naším súčasným systémom vzdelávania sme spokojní a neplánujeme v blízkej budúcnosti podstatné zmeny.

Ešte v krátkosti niekoľko údajov o školskom roku 1976/77:

1. Počet liečebno-pedagogických škôl a zariadení je 153.
2. Počet zaškolených detí v liečebnopedagogických školách je 35 388.
3. Počet vyučujúcich na týchto školách a zariadeniach je 4 357.

V MĽR je veľmi tesný vzťah medzi vzdelávaním a ďalším vzdelávaním pedagógov. Tento vzťah ešte viac posilnilo jedno uznesení Ministerstva vzdelávania z roku 1969. Uvedené uznesenie prenáša obsahovú úroveň ďalšieho vzdelávania na inštitúcie pre výchovu pedagógov, na pedagogické fakulty a na Vysokú školu pre výchovu liečebnopedagogických profesorov.

Sme toho názoru, že uvedené uznesenie posilňuje názor, že vzdelávanie a ďalšie vzdelávanie odborníkov sa musí realizovať v nerozlučnej jednote.

Úlohy súvisiace s organizáciou ďalšieho vzdelávania vykonávajú krajské kabinety pre ďalšie vzdelávanie.

Formy ďalšieho vzdelávania:

1. Školské dni ďalšieho vzdelávania (ročne dvakrát až trikrát po jednom dni).

2. Krajské dni ďalšieho vzdelávania (ročne raz v trvaní jedného až dvoch dní).

3. Kurzy. Tieto sú variabilné čo do trvania. Od jednoho týždňa až po tri roky.

Obsahové aspekty.

Ciele a úlohy ďalšieho vzdelávania môžeme v podstate rozdeliť do dvoch častí:

a) Informujú liečebných pedagógov v praxi o najnovších poznatkoch v odbore liečebnej pedagogiky (tento bod si vyžaduje ďalšie vysvetlenie).

b) Pripravujú liečebných pedagógov na zvládnutie aktuálnych úloh, ktoré stoja pred nimi. Medzi takovéto úlohy v súčasnosti patrí napr.: zavádzanie nových učebných plánov a osnov. Je nutné pripomenúť, že v MĽR od roku 1979 vo všetkých typoch liečebno-pedagogických škôl a zariadení budú zavedené nové učebné plány a osnovy. Nové učebné plány a osnovy vytyčujú nové ciele a úlohy, zvládnutie ktorých vyžaduje zavedenie nových metód a prostriedkov.

Program ďalšieho vzdelávania pre nasledujúce roky v podstate spočíva v týchto problémových okruhoch.

Vyskytujú sa ale aj také aspekty, ktoré svojim obsahom prekračujú užšie koncipované školské záležitosti. Také sú napr.:

- požiadavka zdokonalenia výberu postihnutých detí,
- zosilnenie rehabilitačných tendencií,
- snahy o dokonalejšiu integráciu postihnutých.

Realizácia uvedených aspektov je možná len za podmienok multidisciplinárneho - komplexného prístupu. Takýmto je v MĽR kurz pre ďalšie vzdelávanie členov premiestňovacích komisií. V rámci tohto kurzu sú frekventanti oboznámení:

- s novými poznatkami z oblasti etiologie anomálií. Zahŕňajú dosiahnuté poznatky v genetike, v perinatálnej starostlivosti, v prevencii a terapii.

- s významom sociálno-kultúrneho pozadia,

- s novými metódami a prostriedkami liečebnopedagogickej diagnostiky,

- so zmenami v štruktúre defektov,
- s problémami súvisiacimi s premiestením postihnutých detí zo základných škôl do liečebnopedagogických.

Táto komplexná forma vzdelávania je výhodná, pretože výsledky sa bezprostredne prejavujú v praxi.

Domnievam sa, že z doteraz uvedeného vyplýva aj to, že v MĽR nie je doposiaľ vyriešená otázka postgraduálneho vzdelávania. Inými slovami pravda je taká, že všetkým podmienkam vyhovujúce postgraduálne vzdelanie má u nás ešte len budúcnosť, kým s minulosťou a prítomnosťou sme nespokojní, a preto ani sa ním nechválime.

Z doposiaľ povedaného vyplýva, že je potrebné veľa urobiť. Systém ďalšieho vzdelávania je potrebné vypracovať s ohľadom na všetky uvedené okolnosti. Tieto podmienky sa v každom štáte odlišujú. V každom prípade je potrebné vziať do úvahy tú skutočnosť, že vyriešenie problémov ani v jednom štáte nemôže byť výlučne len úlohou štátu. K tomu - podľa doterajších skúseností - je všade potrebné využiť aj spoločenské snahy, vyskytujúce sa mimo štátnych orgánov.

Z aspektu nášho problému - ďalšieho vzdelávania liečebných pedagógov - jedným z najúčinnejších pomocníkov sa javia dobrovoľné združenia liečebných pedagógov. Toto dokazujú výsledky Spoločnosti švédskych špeciálnych pedagógov (SFSP), Spoločnosti pre špeciálnu a liečebnú výchovu na Slovensku (ŠSLV) a Spoločnosti maďarských liečebných pedagógov (MAGYE). Tieto združenia napriek svojej relatívnej mladosti, prostredníctvom svojich akcií a organizovanosti, ktorá zahŕňa celé územie, už doposiaľ významne prispeli k ďalšiemu vzdelávaniu liečebných pedagógov.

Skúsenosti získané z činnosti týchto spoločností ma nabádajú k tomu, aby som navrhoval pre liečebných pedagógov jednotlivých štátov vytvorenie svojich národných združení. V rámci činnosti združenia môže každý liečebný pedagóg nájsť

možnosti na podporu realizácie rehabilitačných programov jednotlivých štátov.

Za vytvorenie národných združení liečebných pedagógov sa prihovára aj množstvo iných faktov. Z nich uvediem teraz len jeden: v rámci liečebnej pedagogiky sa nachádzajú aj úzko špecializované odbory, ktoré sú reprezentované len malým počtom odborníkov a zariadení. (V MĽR napr. pre nevidiacich, pre nepočujúcich s kombinovanými chybami a pre nedoslýchavých je len po jednej škole.)

Pre ďalšie vzdelávanie týchto odborníkov len medzinárodné styky môžu zaručiť potrebnú garanciu. Predpoklady tohoto vidím len v medzinárodných stykoch jednotlivých združení.

Považujem za potrebné to, aby European Association for Special Education (EASE) vyzval a nabádal jednotlivé štáty k založeniu vlastných národných združení, pokiaľ tieto ešte nemajú a aby k tomu získal podporu UNESCO. Národné združenia popri bilaterálnych vzťahoch by sa mohli integrovať v EASE.

Literatura:

Arato, F.: (and Co): Hungarian Education. Budapest (Tankonyvkyado) 1976. ISBN 963 17 23879

Hungarian People's Republic Ministry of Education: Report on educational progress. Budapest (O.M.) 1977. ISBN 963 7511 19 9

EDUCATION AND FURTHER EDUCATION OF REMEDIAL TEACHERS IN THE HUNGARIAN PEOPLE'S REPUBLIC

Viktor Gölles

(Summary)

The education of remedial teachers in the Hungarian People's Republic takes the form of a four year university course of remedial education. The College of Remedial Education in Budapest celebrated its 75th anniversary in 1975.

The education of remedial teachers start with a two year core curricullum which is followed up by a two-year partially specialized study course. The core curricullum comprises the following disciplines: general education, anatomy and physiology, general pathophysiology and political disciplines.

In their third year of study all students specialize in the special education of mentally retarded children. To this obligatory specialization they then add one optional subject from the following range of subjects: education of the visually handicapped, the education of the deaf, education of the physically handicapped, education of maladjusted children and speech therapy. The specialist subject units are: special education in the individual subjects taught at special schools, history of remedial education, special pathophysiology and rehabilitation.

The graduates are awarded a Diploma of Professor of Remedial Education. Currently the school has 1,700 students, of this 400 full-time day students and 1,300 part-time students.

The relation between initial and further education is a very close one and the follow-up is organised by regional departments for further education. Further education takes on the following forms:

1. school days of further education (one day 2 - 3 times a year),

2. regional days of further education (1 - 2 days once a year),

3. study courses (1 week to 3 years).

The aims and tasks of further education are as follows:

a) to update remedial teachers' knowledge in their field,

b) to prepare remedial teachers for coping with current problems, such as the introduction of new syllabuses and curricula.

The new syllabuses and curricula set out new tasks and aims, such as

- improved detection of handicapped children,
- improved rehabilitation work,
- better integration of handicapped individuals in society.

The implementation of the given tasks is only possible by a multi-disciplinary complex approach to the whole problem. Such is the course for the further education of members of commissions for the placement of handicapped children in special schools in which the attendees are acquainted with:

- new knowledge of the ethiology of the handicap,
- the importance of the social and cultural background,
- modern methods and means of remedial educational diagnostics,
- changes in the structure of handicaps,
- problems related to the transfer of handicapped children from ordinary schools to special schools.

This complex form of further education is suitable because its results have immediate practical effect.

What has been said shows, however, that in the Hungarian People's Republic the question of the post-graduate education of special teachers still awaits its solution.

ОБРАЗОВАНИЕ И ПОВЫШЕНИЕ КВАЛИФИКАЦИИ ЛЕЧЕБНЫХ ПЕДАГОГОВ В ВНР

Виктор Геллес

(Резюме)

Образование лечебных педагогов (лечебно-педагогических профессоров) в Венгерской Народной Республике осуществляется в Высшем институте лечебной педагогики с четырехлетним курсом обучения. В 1975 году самостоятельный Высший институт лечебной педагогики в Будапеште отпраздновал 75-летний юбилей своего существования.

Первые два курса обучения составляют совместную базу, на которой исходят дальнейшие два курса частично специализированного обучения. В программу единой подготовки входят следующие дисциплины: общая педагогика, анатомия и физиология, общая патофизиология и психиатрия.

После окончания второго курса все слушатели изучают олигофренопедагогику как обязательную отрасль. Параллельно с этим изучается еще факультативно одна из следующих отраслей: тифлопедагогика, сурдопедагогика, соматопедагогика, психопедагогика и логопедия. Основными группами профессиональных предметов являются: специальные педагогики отдельных отраслей, история лечебной педагогики, специальная (частная) патофизиология и реабилитация.

Абсольвенты получают диплом профессора лечебной педагогики. В настоящее время Институт насчитывает 1 700 слушателей, в том числе 400 на дневных курсах и 1 300 слушателей без отрыва от работы.

Между основным образованием и повышением квалификации поддерживается тесная связь. Областные кабинеты по повышению квалификации организуют подготовку в следующей форме:

1. школьные дни повышения квалификации (2 - 3 раза в год по одному дню),

2. областные дни повышения квалификации (один раз в год - 1 - 2 дня),

3. курсы длительностью от 1 недели до 3 лет.

Цели и задачи повышения квалификации:

а) ознакомление лечебных педагогов с новейшими достижениями,

б) подготовка лечебных педагогов к овладению актуальными заданиями (напр., внедрение новых учебных планов и программ).

Новые учебные планы и программы содержат новые цели и задания. Однако, помимо того, возникают еще и другие задания:

- требования к усовершенствованию подбора аномальных детей,
- укрепление реабилитационных тенденций,
- стремления к более совершенной интеграции аномальных детей.

Реализация вышеприведенных задач осуществима только посредством мультидисциплинарного комплексного подхода к делу. Проявлением этого является курс повышения квалификации членов комиссий по размещению, в рамках которого слушатели знакомятся:

- с новыми познаниями по этиологии аномалий,
- с ролью социально-культурного фона,
- с современными методами и средствами лечебно-педагогической диагностики,
- с изменениями структуры дефектов,
- с проблемами, связанными с перемещением аномальных детей (с переводом) из основных школ в школы специальные.

Эта комплексная форма повышения квалификации отличается рациональностью, поскольку ее результаты проявляются непосредственно на практике.

Из вышесказанного видно, однако, что в ВНР не был еще до настоящего времени выяснен вопрос последипломной подготовки педагогов-дефектологов в целом. Эта задача будет решена в будущем.

333

PŘÍPRAVA DEFEKTOLOGŮ NA DEFEKTOLOGICKÉ FAKULTĚ V BĚLEHRADĚ

Alexandar Čordić

Vážené předsednictvo, soudruzi a soudružky, dámy a pánové, mám mimořádnou čest a milou povinnost pozdravit vaše zasedání jménem Defektologické fakulty univerzity v Bělehradě.

Dovolte, abych při této příležitosti stručně promluvil o zkušenostech nejmladší fakulty, která se zabývá vzdělávánim defektologů, a o úsilí, které vynakládáme a budeme i nadále vynakládat, aby jejich příprava byla co nejadekvátnější a nejúplnější.

Očekáváme, že k tomu přispějí též poznatky, které získáváme účastí na vašem symposiu.

Zřízením defektologické fakulty byla pověřena Univerzita v Bělehradě, která k tomuto účelu zřídila v roce 1974 přípravnou komisi. Tuto komisi tvořili význační profesoři univerzity. Počátkem roku 1975/76 zahájila Defektologická fakulta svou činnost. Do té doby (od roku 1947) se vzdělávali defektologičtí pracovníci na Vyšší defektologické škole, pokud nepočítáme dřívější formy seminářů a kursů.

Základním úkolem fakulty je úplná vysokoškolská příprava odborníků pro práci s dětmi, mladistvými i dospělými osobami, které jsou postiženy v psychomotorickém rozvoji a potřebují speciální výchovu, vzdělávání a rehabilitaci, a příprava odborníků pro "samoochranu" společnosti a pro resocializaci osob s poruchami chování. Dále je to příprava odborníků s neúplným vysokoškolským vzděláním, například pracovníků v ortoptice, v audiologii atd. Úkolem fakulty je angažovat se ve výchově a vzdělávání studentů na základě marxistického učení, v souladu s cíli samosprávné socialistické společnosti, v duchu rovnoprávnosti, bratrství a jednoty národů i národností Jugoslávie i obrany její nezávislosti.

Kromě studijního režimu a dalších základních norem jsou to především studijní plány, na nichž je nejlépe možno vidět profil fakulty. Tyto studijní plány jsou výsledkem rozsáhlé a plodné výměny myšlenek a názorů s mnohými společenskými, odbornými a vzdělávacími institucemi, zejména se Svazem organizací defektologů a s pracovními organizacemi, které bezprostředně využívají kádrů, které připravujeme. Výsledkem takovéto výměny názorů je, i když ne převratná, přece jen významná modifikace studijního plánu, provedená v relativně krátké době. Zůstává přitom tendence, aby se ve stálém procesu reformování v blízké budoucnosti vyvíjelo další úsilí o zlepšování studijních plánů. Zvláště se projevuje potřeba řešení, které by zajistilo adekvátnější přípravu defektologů v předmětovém vzdělání pro speciální školy.

Na Defektologické fakultě v Bělehradě se připravují kádry na šesti úsecích, z nichž některé se ještě dále dělí na směry. Jsou zde zřízeny následující úseky a směry:

A. K dosažení úplné vysokoškolské kvalifikace (4 roky):

1. úsek pro práci s osobami s postižením sluchu,
2. úsek logopedický,
3. úsek pro práci s osobami s postižením zraku,
4. úsek pro práci s osobami mentálně zaostalými,
5. úsek pro ochranu společnosti a resocializaci osob s poruchami chování,
6. úsek pro práci s osobami tělesně invalidními.

B. K dosažení neúplné vysokoškolské kvalifikace (2 roky):

1. směr audiometrie a audioprotetiky (při úseku pro práci s osobami s postižením sluchu),
2. směr foneaudiologických techniků (při stejném úseku),
3. směr pro pleoptiku a ortoptiku (při úseku pro práci s osobami s postižením zraku),
4. směr pro oftalmologické optiky (při stejném úseku).

V původním studijním plánu byly první dva roky společné a diferenciace začínala od třetího roku. Podle nynějšího stu-

dijního plánu začíná diferenciace již od druhého roku studia. Studijní plán předpokládá, že studenti ovládnou potřebné znalosti z oblasti sociologie, medicíny, pedagogiky, psychologie a dalších. Modifikací studijního plánu je dána větší možnost ovládnutí defektologických disciplín, které budou absolventi potřebovat bezprostředně při vykonávání své profese.

Fakulta vyvíjí značné úsilí o další permanentní vzdělávání diplomovaných defektologů v tom smyslu, že pro ně připravuje odborné zasedání. V květnu 1977 bylo organizováno první sympozium na téma "Prevence a rehabilitace osob postižených v psychomotorickém rozvoji" pro odborníky z celé Jugoslávie, na které byli pozváni přednášející i z bratrské fakulty v Záhřebu, jakož i ze zahraničí.

Konají se přípravy, aby již během studijního roku 1977/78 začalo organizované postdiplomové studium na úrovni specializace a dosažení hodnoti magistra. Kromě toho je nyní na fakultě možnost dosažení doktorátu z oboru defektologie, speciální pedagogiky i dalších oborů, které se přednášejí.

Defektologická fakulta vyvíjí úsilí o mezinárodní odbornou spolupráci. V tom smyslu dokončuje právě přípravy na mezinárodní seminář, který se koná ve dnech 14. - 25. listopadu 1977 v Bělehradě na téma "Příčiny, diagnostika, ošetřování a rehabilitace postižených osob". Tímto způsobem chceme přispět v mezích našich možností i v mezinárodním měřítku. Projevený zájem o seminář nás posiluje v tomto úsilí. Dovolte mi, abych i vás, pokud oceníte tuto naši snahu, srdečně pozval na tento náš seminář.

TRAINING OF SPECIAL TEACHERS AT THE COLLEGE OF SPECIAL EDUCATION IN BELGRADE

Aleksandar Čordić

(Summary)

The College of Special Education in Belgrade is the youngest faculty which deals with the education of special teachers. The faculty was established in 1974 and opened its gates in the school-year 1975/76. Up to the year 1974 special teachers were educated at the Higher School of Special Education, in courses and seminars.

At the College of Special Education in Belgrade students may acquire several levels of qualification. At each of these levels the student may choose one of several specializations:

A. Four Year university study course providing complete qualification for:

1. education of the deaf,
2. speech therapy,
3. education of visually handicapped children,
4. education of the mentally retarded,
5. resocialization and re-education of socially maladjusted persons.

B. Two-year university study course providing incomplete university level qualification for:

1. audiometry and audioprosthetics (for teachers of aurally handicapped),
2. speech therapy and audiology (for teachers of aurally handicapped children),
3. sight conservation (for teachers of visually handicapped children),
4. ophthalmological techniques (for teachers of visually handicapped children).

According to the former curriculum the core curriculum was compulsory for all students in the first two years and differentiation started from year 3. Now differentiation starts from Year 2. Preparations are under way for a post-diploma study course for the degree of Master of Arts to be opened in the course of the school-year 1977/78. Students may also study for a doctorship in special education, remedial education and other subjects taught at the College.

ПОДГОТОВКА ПЕДАГОГОВ-ДЕФЕКТОЛОГОВ НА ДЕФЕКТОЛОГИЧЕСКОМ ФАКУЛЬТЕТЕ В БЕЛГРАДЕ

Александар Чордич

(Резюме)

Дефектологический факультет Белградского университета - самый молодой факультет, предназначенный для подготовки дефектологов. Создание этого факультета было поручено университету в Белграде в 1974 г. Факультет был открыт в начале учебного 1975/1976 года. До того времени (с 1947 г.) подготовка дефектологов осуществлялась в Высшем дефектологическом институте, если не считать курсы и семинары, организованные еще раньше.

Подготовка кадров на дефектологическом факультете протекает в шести секторах, из которых некоторые подразделяются еще на направления:

А. Для достижения квалификации полного высшего образования (4-летний курс):

1. Сектор для работы с лицами глухими и слабослышащими,
2. сектор логопедический,
3. сектор для работы с лицами слепыми и слабовидящими,
4. сектор для работы с лицами умственно отсталыми,
5. сектор самозащиты общества и ресоциализации лиц с дефектами поведения.

Б. Для достижения квалификации неполного высшего образования (2-летний курс):

1. направление (секция) аудиометрии и аудиопротетики (при секторе для работы с дефектами слуха),

2. направление (секция) фонетоаудиологических техников (при том же секторе),

3. направление (секция) плеоптики и ортоптики (при секторе для работы с лицами, страдающими дефектами зрения),

4. направление (секция) для офтальмологических техников (при том же секторе).

Согласно первоначальному учебному плану первые два курса были общими для всех слушателей, дифференциация начиналась с 3-его курса. Теперешний учебный план предусматривает начало дифференциации уже со 2-го курса.

Ведется подготовка к тому, чтобы уже с 1977-1978 учебного года можно было приступить к организованной последипломной подготовке на уровне специализации, дающей степень магистра. Затем на факультете имеется возможность получения степени доктора дефектологии, специальной педагогики и по другим отраслям.

ДИФФЕРЕНЦИРОВАННАЯ ПОДГОТОВКА УЧИТЕЛЕЙ-ДЕФЕКТОЛОГОВ

Златко Добрев

Современный этап в развитии дефектологии ставит ряд вопросов, связанных с подготовкой учителей-дефектологов. Одним из наиболее важных вопросов является вопрос о дифференцированной подготовке дефектологов для специальных учебно-воспитательных заведений. Это объясняется тем фактом, что в последние годы к категории аномальных детей относят и детей с различными по

виду и степени недостатками. Например, детей с хроническими заболеваниями, с временным замедлением развития, с недостатками характера и поведения и так далее. Испытывается потребность, хотя и в незначительном количестве, в дефектологах с хорошей подготовкой для аномальных детей с комбинированными недостатками. Например, для детей с одновременными нарушениями слуха и зрения, с недостатками в слухе и умственном развитии, для недоразвитых в умственном и речевом отношении детей и так далее.

Широкие процессы дифференциации, совершающиеся в дефектологии, требуют создания новых видов учебно-воспитательных заведений. В соответствии с современными постановками о ранней психологической диагностике аномальных детей и ее роли в более эффективной коррекции и компенсации недостатков следует открывать больше дошкольных специальных заведений. Все это требует, чтобы были правильно определены сферы деятельности дефектолога, чтобы правильно прогнозировались потребности в соответствующих кадрах, их высоконаучная и практическая подготовка.

Сейчас в Болгарии создана дифференцированная сеть специальных школ. Она принимает во внимание современные требования, учитывает опыт Советского Союза в этом направлении. Система специальных учебно-воспитательных заведений состоит из:

1. Детских садов для: слепых, слабовидящих, глухих, слабослышащих, умственно отсталых и детей с нарушениями речи.

2. Школ:

- вспомогательных - для умственно отсталых детей;
- для глухих;
- для слабослышащих учащихся;
- для учащихся с повреждениями слуха и умственной недостаточностью;
- для слепых;
- для слабовидящих;
- для заикающихся;
- для учащихся с общим недоразвитием речи;
- средних трудовых политехнических вечерних школ для глухих и слепых юношей и девушек.

3. Логопедических кабинетов и пунктов для учащихся, посещающих общеобразовательные трудовые политехнические школы и имеющих нарушения речи.

4. Центров по восстановлению слуха и говора для детей ясельного, дошкольного и школьного возраста.

В соответствии с этой системой совершенствуется и подготовка учителей-дефектологов. Принимая во внимание тот факт, что число слепых и глухих детей в Болгарии прогрессивно уменьшается, в стране не предусматривается систематическая подготовка тифло- и сурдопедагогов. Периодически, в зависимости от потребностей, отдельные учителя, имеющие определенную специальность, получают квалификацию тифло- или сурдопедагогов. С этой целью организуются специальные курсы, где эти учителя знакомятся со специфическими способами и методами работы со слепыми или глухими детьми.

В соответствии с нашими традициями и потребностями у нас дифференцированно подготавливаются учителя по двум профилям - по олигофренопедагогике и логопедии в рамках одной специальности - дефектологии. Естественно, эта специальность должна изучаться на педагогическом факультете. Потому что учителя-дефектологи прежде всего являются педагогами.

Какой срок необходим для получения высшего дефектологического образования? Некоторые учебные заведения по подготовке подобных кадров имеют не четырех-, а пятилетний курс обучения. Типичным примером в этом отношении может служить дефектологический факультет Шауляйского педагогического института в Литовской ССР.

Высокая квалификация дефектологических кадров возможна только в результате дифференцированного обучения студентов. Подготовка "общих" дефектологов является нецелесообразной. Таких дефектологов, а тем более хороших специалистов, нет и не может быть. Это в наибольшей степени относится именно к учительским кадрам.

Когда начинать дифференцированное обучение? Хорошо делать это после второго курса. В пользу этого говорит ряд соображений. К этому времени студенты в основных линиях закончили изучение идеологических, психологических и педагогических дисциплин, что является естественным условием углубленной специальной подготовки. К этому моменту они уже усвоили и один обязательный дополнительный предмет, что позволит им "ближе" познакомиться со специфическими проблемами его преподавания в специальном учебно-воспитательном заведении. На этом этапе студенты имеют уже и известную практическую подготовку. Они познакомились с общедидактическими путями и средствами организации обучения, наблюдали их конкретное использование на различных видах уроков. Это является необходимой предпосылкой успешной специальной подготовки.

Очень важными являются вопросы, связанные с учебным планом и программами. Необходимо установить правильное соотношение между общетеоретическими и специальными дисциплинами, между количеством часов для лекционной, семинарской и практической подготовки. Чтобы повысить активное участие студентов в учебном процессе, необходимо отвести больше часов для самостоятельной работы, для практики без и с отрывом от учебных занятий, для различных практикумов и семинаров.

Совершенствование всей организации и структуры дефектологического образования самым тесным образом должно быть связано с общей системой подготовки учительских кадров, с характеристикой специальностей высших и полувысших учебных заведений педагогического профиля. Если обучение будет дифференцировано уже с первого курса, это приведет к ряду трудностей. Например, студенту одной учительской специальности, после того как он закончил определенный цикл своей подготовки, будет почти невозможно получить специальность дефектолога.

Эти же трудности будут встречать и учителя с полувысшим образованием. Чтобы стать дефектологами с высшим образованием, они будут должны начинать все с начала. Таким образом значительная часть подготовки будет неоправданно дублироваться. Необхо-

димо сближение учебных планов различных специальностей высших учебных заведений, готовящих учительские кадры, большая преемственность между учебными планами и программами полувысших и педагогических институтов.

DIFFERENTIATED EDUCATION OF SPECIAL TEACHERS

Zlatko Dobrev

(Summary)

The current development of special education raises a number of questions related to the education of special teachers. One of the most important aspects of this education is its differentiation which is indispensable for the development of the whole problem area, for the education of children with different handicaps and to a certain extent for the education of children with multiple handicaps.

Current demands placed on the establishment of new schools, early diagnostics, effective re-education and the compensation of handicaps require that new institutions be built for handicapped children, that the sphere of the activity of the special teacher be correctly determined, that the number of educational personnel for special education be correctly planned in advance and that all future special teachers be given high level theoretical and practical education.

The education of special teachers is being improved hand in hand with the introduction of the new system of special education. This education is branched into two specializations, namely education of the mentally retarded and education of the speech handicapped. Further qualification, e. g., in the education of the aurally handicapped and of the visually handicapped, is acquired in special courses.

High level qualification may only be acquired on the basis of differentiated study courses, general education of special teachers appears to be inadequate.

Courses should be differentiated as of year 2 after the students have completed their core study courses in ideological, psychological and educational disciplines and fundamental practical teaching. This is the basic precondition for differentiated specialized education. In order to stimulate the students' active participation in the teaching process great attention should be devoted to active independent work, practical work and seminars.

DIFERENCOVANÁ PŘÍPRAVA UČITELŮ - DEFEKTOLOGŮ

Zlatko Dobrev

(Souhrn)

Současná etapa v rozvoji defektologie staví řadu otázek spojených s přípravou učitelů-defektologů. Jednou z nejdůležitějších otázek je otázka diferencované přípravy učitelů-defektologů. To je nezbytné pro současný rozvoj defektologické vědy i pro výchovu a vzdělávání anomálních dětí s různým postižením, v omezeném rozsahu pak i pro děti s kombinovaným postižením.

V souladu se současnými požadavky na zřizování nových škol, na včasnou diagnostiku a na efektivnější reedukaci a kompensaci nedostatků je třeba vybudovat nová zařízení a určit správně sféru činnosti defektologa, správně plánovat kádrové rezervy a zajistit jejich vysokou odbornou i praktickou přípravu.

V souladu s novým systémem speciálních škol se zdokonaluje i příprava speciálních pedagogů. V souhlase s našimi tradicemi i požadavky je tato příprava diferencovaná ve dvou specializacích v oligofrenopedagogice a v logopedii. Další potřebnou kvalifikaci v surdopedagogice nebo v tyflopedagogice získávají učitelé ve speciálních kursech.

Vysoká kvalifikace defektologických kádrů je možná jen na základě diferencované výuky studentů. Příprava všeobecných defektologů se jeví jako nevýhodná. Takoví defektologové a tím méně dobří specialisté, nejsou a nemohou být.

S diferenciací je nejlépe začít ve druhém ročníku, kdy studenti již absolvovali základní výuku v ideologických, psychologických a pedagogických disciplínách i základní praktickou přípravu. To je nutný předpoklad pro úspěšnou speciální přípravu. Aby byla zvýšena aktivní účast studentů na učebním procesu, je třeba věnovat velké množství hodin na samostatnou práci, praktika a semináře.

ODBORNÝ ČASOPIS A DALŠÍ VZDĚLÁVÁNÍ UČITELŮ

Jaroslav Stanka

Při dalším vzdělávání učitelů v ČSSR není možno zapomenout na odborný časopis Otázky defektologie a na pedagogické časopisy vůbec.

Pedagogické časopisy tvoří informační systém, který poskytuje učitelům všestrannou pomoc politickou, odbornou a metodickou ve všech složkách komunistické výchovy, ve všech stupních a druzích škol od předškolní výchovy až po vysokou školu, ve všech druzích mimoškolních zařízení a ve všech předmětech.

Každý časopis má své specifické poslání.

Časopis Otázky defektologie je určen pracovníkům v oblasti teorie i praxe na školách a zařízeních pro mládež vyžadující zvláštní péči, dále studentům speciální pedagogiky a všem těm, kteří projevují o tento obor zájem.

Jedním z hlavních úkolů našeho časopisu je politickovýchovné působení na pedagogické pracovníky, pomoc při formování jejich socialistického uvědomění při tvůrčí aplikaci stranických usnesení do podmínek pracovišť pro mládež vyžadující zvláštní péči.

Dalším úkolem je rozšiřování a zkvalitňování speciálně pedagogického a odborného vzdělání všech výchovných pracovníků. Časopis umožňuje výměnu zkušeností, propaguje a zobecňuje úspěšné pedagogické zkušenosti a soustavně podněcuje pedagogické pracovníky na zařízeních pro mládež vyžadující zvláštní péči k aktivitě a zdokonalování pedagogické praxe.

Náš časopis přináší též celou řadu teoretických článků, týkajících se speciální pedagogiky jako celku i jednotlivých oblastí speciální pedagogiky. Jsou zveřejňovány zprávy z výzkumů, diskuse o problematice rozvoje speciální pedagogiky a v poslední době zejména články k přestavbě školské soustavy, k teorii vyučování jednotlivým předmětům, ke změnám v obsahu, ve formách, metodách a prostředcích.

Časopis informuje čtenáře o situaci v zahraničí v oblasti speciální pedagogiky, zejména v Sovětském svazu a v ostatních socialistických zemích.

Úkolem časopisu je též seznamovat čtenáře s novinkami v odborné literatuře, uveřejňovat zprávy a recenze článků a knih z naší i zahraniční literatury.

Významnou pomocí při dalším vzdělávání našich pracovníků je příloha našeho časopisu, která je součástí každého čísla. Na stránkách přílohy byla zveřejněna celá řada významných prací, sloužící pro rozvoj teorie i praxe speciální pedagogiky. Namátkou jmenuji aspoň některé práce, zveřejněné v příloze našeho časopisu: prof. Sovák: Uvedení do speciální pedagogiky, defektologické minimum (uveřejněno v XI. ročníku), prof. Kábele: Rozvíjení hybnosti a řeči u dětí postižených dětskou mozkovou obrnou (uveřejněno ve XIII. ročníku). PhDr. Ladislav Košč, CSc.: Vývinová dyskalkúlia ako porucha matematických schopností v detskom veku (zveřejněno ve XIV. roč.).

V XV. ročníku jsme věnovali přílohu problematice pracovního vyučování na zvláštních školách s cílem konkrétně pomoci učiteli při jeho přípravě na pracovní vyučování.

V XVI. ročníku jsme se zaměřili na pomoc mimoškolní výchově a zveřejnili jsme celou řadu návrhů, zejména pro práci s dětmi v družinách a výtvarných kroužcích.

Velmi žádaná, zejména studenty, je i příloha ročníku XVII. a XVIII., nazvaná Příspěvek k vývoji speciální pedagogiky autorského kolektivu: dr. Edelsberger, Frant. Ludvík, prof. J. Novotný a doc. Vl. Predmerský.

Od loňského ročníku otiskujeme na stránkách přílohy pedagogická čtení, tj. významné práce učitelů-praktiků, které při hodnocení byly oceněny nejvyššími cenami. Tyto práce velmi kladně přispívají k rozšiřování vědomostí a praktických zkušeností.

V závěru bych chtěl poznamenat, že náš časopis dokončuje v letošním školním roce XX. ročník. Je to příležitost k bilancování, rostoucí zájem o časopis nám dokazuje, že jsme nastoupili dobrou cestu při dalším vzdělávání učitelů a dáváme si do plánu, že budeme s maximálním úsilím v této dobré tradici ve prospěch našeho socialistického školství pokračovat.

THE SPECIALIST JOURNAL AND THE FURTHER EDUCATION OF TEACHERS

Jaroslav Stanka

(Summary)

Educational journals form an information system which provides the teacher with political, specialist, and methodical assistance for work at all types of schools and other institutions and establishments of the educational system.

The journal "Aspects of Defectology" is designed for theoreticians and practitioners working in schools and institutions for handicapped children, for students of special education and for all who are interested in special education.

The main tasks of the journal are its political and educational influence on its readers, the dissemination and improvement of the specialist knowledge of special teachers. The journal carries theoretical articles, publicizes and generalises educational achievements in special education, promotes the exchange of experience in this field, publishes reports and news on activities in special schools and institutions and informs its readers on the situation in special education abroad.

A significant factor in the further education of special teachers and educators is the journal's Supplement which has carried a number of important theoretical and practical works and theses related to special education, such as Sovák, M.: Introduction to Special Education, Kábele, F.: Development of Mobility and Speech in Children Affected by Poliomyelitis, Košč, L.: Developmental Dyscalculia as a Disorder of Mathematical Abilities in Children, etc. A very important supplement designed especially for students of special education is the significant thesis by the author team Edelsberger, L., Ludvík, F., Novotný, J., Predmerský, V.: Contribution to the Development of Special Education.

This year the journal is being published for the 20th year and growing interest in it proves that it has become a significant factor in special education and in the dissemination of new knowledge in this field. We intend to continue in this good tradition with maximum effort, to the benefit of our socialist education.

СПЕЦИАЛЬНЫЙ ЖУРНАЛ И ПОВЫШЕНИЕ КВАЛИФИКАЦИИ УЧИТЕЛЕЙ

Ярослав Стеика

(Резюме)

Педагогические журналы образуют информационную систему, которая оказывает учителям политическую, профессиональную и методическую помощь в школах всех видов и ступеней и во всех компонентах воспитания.

Журнал "Otázky defektologie" (Вопросы дефектологии) предназначен для работников в области теории и практики в школах и учреждениях для молодежи, требующей специального призрения, затем для студентов специальной педагогики и для всех проявляющих интерес к этой отрасли.

Одной из основных задач является политико-воспитательное воздействие на профессиональных работников. Дальнейшей задачей является распространение и повышение качества профессионального образования педагогов-дефектологов. В журнале публикуются теоретические статьи из области специальной педагогики, используется и обобщается педагогический опыт и способствуется обмену этим опытом, печатаются сообщения из специальных школ и учреждений. Читатель получает информации о ситуации в области специальной педагогики за рубежом.

Важным пособием для повышения квалификации наших работников является приложение к журналу "Вопросы дефектологии", в котором был опубликован целый ряд выдающихся работ по теории и практике специальной педагогики, как, например: Совак, М.: "Введение в специальную педагогику", Кабеле, Ф.: "Развитие моторики и речи детей, пораженных детским менинго-энцефалитом; Кощ, Л.: "Дискалькалия развития как помеха математических способностей в детском возрасте" и пр. Для студентов специальной педагогики был издан в качестве приложения весьма выдающийся труд авторского коллектива: Эдельсбергер, Л., Лудвик, Фр., Новотный, И., Предмерский, Вл.: "Заметка к развитию специальной педагогики".

В текущем учебном году исполнится 20 лет существования журнала "Вопросы дефектологии". Это повод для составления баланса. Возрастающий интерес к нашему журналу свидетельствует о том, что мы пошли по правильному пути в области повышения квалификации учителей. Мы решили продолжить свой путь в заданном направлении и приложить все свои силы на пользу нашего социалистического народного просвещения.

A BRIEF SURVEY OF SPECIAL TEACHING AND SPECIAL TEACHER TRAINING FOR NORWEGIAN YOUTH

Eivind Vassness

In Norway a great dela of progress has been made during the last 10 to 15 years in the field of care for the handicapped. In particular, a number of school laws have been changed.

A new law of 1976 for the compulsory Nine-Year School (7 to 16 years) established the following principles:

a) As many children as possible should be offered training at or near their place of residence.

b) The teaching of handicapped pupils may be organised in different ways - in both ordinary schols and in special schools.

c) The law makes no distinction between pupils on the basis of type of handicap. Regional co-operation across organisation all boundaries is expected to give the best opportunities for children and adolescents suffering from a variety of symptoms.

d) The concept of instruction is widened to also include learning and training activities which correspond to the pupils' special needs.

With respect to the sector of further education (16 to 19 years), we have the new law of 1974. Here the law specifically states:

"Functionally handicapped children have the right to instruction in the senior secondary school for more than three years when on the basis of specialist opinion they need and can profit by it."

The usual period of instruction is limited to three years. The law further states:

"Pupils who, on the basis of expert opinion, are in need of special pedagogical help and support shall be given special teaching."

Such education can be organised internally or externally. Internal special teaching is given in ordinary senior secondary schools. External special teaching is given in special schools or in medical and social institutions. Special teaching can also be given at home and as on the job training.

With respect to the goals of instruction for the handicapped the law states:

"One of the goals of the senior secondary school is to offer the funktionally handicapped pupils an education which to the greatest possible extent qualifies them for an independent way of life. This goal is seen to include both personality development and social competance. It is therefore specially important to be able to offer a variety of vocational training, whether it concerns self-contained training units or preparatory work leading to further studies. It is probable that through a sufficiently satisfactory further education we will be able to help many more functionally handicapped than is at present the case to achieve a relatively high degree of economic and social independence."

Special instruction in the senior secondary school

"Even before the new law came into effect the senior secondary school developed in a way which can be beneficial for handicapped pupils."

a) The number of new pupil-places is being increased at a quick rate.

b) School offers have been established at many more smaller places in recent years.

c) Education is being offered for a gradually increasing number of vocations.

d) The state gives financial assistance for buildings and equipment in vocational subjects.

e) The educational offers are organised in a more flexible way than earlier.

f) Basic pedagogic education has been strengthened in the training of teachers of vocational subjects.

g) A variety of exceptional vocational classes having a reduced number of pupils and a more free teaching programme for pupils who would otherwise be unable to follow teaching is now recognised.

The most important guide lines for special education in the future can be briefly indicated:

1. Small well-arranged school milieus will provide an advantageous development framework for pupils with special difficulties. School units should be smaller and more closely related to the local milieu.

2. The starting point for special pedagogic measures must be an evaluation of the pupil's total function and instructional needs and not demands for achievement in individual subjects.

3. The priority given to the class unity by the disposition of resources leads one to hope for an increase in

the possibilities for a profitable learning milieu, and a suitable, differentiated instruction.

4. The placement of pupils in their own special schools and special classes usually ought not be used judged from a purely technical aspect of teaching, it should only occur when the total milieu framework makes it a necessity.

5. The long term placement of pupils of normal school age away from their own home district should occur only in exceptional cases.

6. Local co-operation between the health-social sector and the employment sector ought to be strengthened in order to facilitate the establishment of local offers.

Of the means already employed or to be made use of in the near future, mention can be made of:

1. It has been decided that 2 % of pupil-places shall be given to pupils in need of special education or who can document special social/medical reasons for having such an education.

2. The state gives particular support with respect to the additional expenditure resulting from the various forms of special education in the senior secondary school and the pedagogical- psychological advisory service.

3. The introduction of a framework of a specific number of teaching hours involves a greater utilisation of teachers per pupil than was earlier the case.

4. Teaching plans up to the present have been mainly concerned with particular examination demands or with demands of particular trades' certificates. These have now been changed to so-called guiding instructions. Thus in addition to being able to aim at completed trade qualifications one can also aim at partial qualifications and practical periods involving general work skills.

5. Special guiding instructions are in the process of being worked out for teachers. These will take up questions touching upon the demand for instruction, the organisation of the school and teaching, the need for and forms of information e. g. with reference to advisory service, transfer from the compulsory school to further education, the transition to employment and co-operation with employers, etc.

6. The internal advisory service at each school is to be strengthened as much as possible of the special pedagogic and social pedagogic means of assistance take place as a natural part of the individual school's total activity.

7. The external pedagogic-psychological service will be brought in. This service is not only to be individual- oriented but will also be occupied with the school as a system, with the relationships between people within the system and with factors which further growth and development.

Special pedagogic teacher training:

In general we can say that the training of special pedagogues began long after the special pedagogic measures were introduced into the schools. The states special teacher training college began in 1961. In theory a two-year education has been given here though many complete their study after one year.

The first year (Part One) gave a broad introduction to the special pedagogic problem areas. The emphasis was on reading, writing and number difficulties.

The second year (Part Two) was a year of specialisation. The following were offered:

1. Teaching of the deaf and the heavy of hearing.
2. Speech training.
3. Teaching the mentally retarded and brain damaged.
4. Teaching children with contact difficulties.
5. Teaching the blind and weak sighted.

Later some twelve teacher training establishments offered Part One. Also at the Part Two level courses are offered at other institutions. In 1976 the state teacher training college began with a two year Part Three. The aim is here to prepare for posts demanding a high level of special pedagogic insight.

The kind of further education of teachers we have had up to now has in the main been aimed at meeting the needs of the compulsory school. The need for a new type of special pedagogue with a stronger background in vocational subjects will increase in the future. This group of teachers will be given priority with respect to teacher education.

The following guiding suggestions have been drawn up for the future education of special pedagogues:

1. The basic pedagogic education for all categories of teachers ought to be strengthened by the inclusion of a significantly greater degree of special pedagogic work than is at present the case.

2. The great need for special pedagogic help and the desire to reduce the need for such help so far as is possible, demand an increased insight on the part of many teachers into a broad area of special pedagogic problems. There is therefore a need for a relatively high total of study places, giving a general special pedagogic education over and above the compulsory basic pedagogic education. Special pedagogic teaching practice must become a part of education.

Other vocational categories will also need this kind of general special pedagogic orientation and insight. Special pedagogic education offers should be open also to other vocational categories.

3. In order to remedy specific - and at the same time complicated - problems within the different groups of functionally handicapped, and also with respect to the special pedagogic advisory and counselling service, it is necessary that a relatively large total of teachers should be given the

opportunity to gain increased insight and certain specialisation within restricted special pedagogic problem areas going beyond the level of the first year further education course. Parallel with the specialisation it will be necessary with a continuing orientation of problems which are common for the majority of the functionally handicapped.

4. The realisation of the strengthening of special pedagogy in the basic education, and the necessary expansion of special pedagogue further education presupposes that there will be educated special pedagogues up to the Norwegian equivalent of a master's degree. This is also necessary with respect to the need for special pedagogical research and development work.

The demands with respect to content in the teacher training of special pedagogues can be briefly described as:

1. Special pedagogic elements in the basic pedagogic education

The different special pedagogic work functions demands a good general pedagogic basis. At the same time the new school law has increased the demand for pedagogic and special pedagogic insight on the part of ordinary teachers.

Greater emphasis on special pedagogy will benefit all children/pupils, amongst other things it will lead to a more wakened sense for individual characteristics in the individual pupils.

This is the background so that pedagogic theory and practice will be strengthened to the equivalence of one year in the three year teacher education for the compulsory school. With respect to the senior secondary school an expansion of pedagogic education is being planned, among other things with the above views in mind.

2. Specialisation and further education

While basic education has always had as its goal that the general practising teacher should be better prepared for

the widened tasks that he will meet in a normal school, further education must be specifically vocational in its aims, that is to say, the education of teachers for special tasks and functions.

This presupposes a thoroughgoing orientation of the various learning difficulties and functional handicaps, the way the special pedagogic measures are structured, observation theory and practice, diagnosis, etc., together with a more inclusive special pedagogic practice under supervision.

Special pedagogic further education must include basic/common areas. These are to be concentrated on problems which are common for the majority of functionally handicapped irrespective of the nature of the handicap. Among other things apply to problems related to the functionally handicapped person's social situation, emotional problems, etc. The functionally handicapped person's total situation must accordingly be the reference framework for all special pedagogues irrespective of their speciality.

3. Further Education

The speedy development within the special pedagogues area of work which we can expect in the coming years will make it necessary for a systematic and inclusive expansion of further education offers for teachers and practising special pedagogues. Such courses will be organised regionally and locally, and they will represent an important task for teacher training institutions in cooperation with amongst others the pedagogic centres. Through the different further education programmes it should be possible to establish a fruitful form of co-operation between practising special pedagogues and the academic milieu which the pedagogic high schools/colleges represent.

СЖАТЫЙ ОБЗОР ДЕФЕКТОЛОГИЧЕСКОГО ОБУЧЕНИЯ И ПОДГОТОВКА ПЕДАГОГОВ-ДЕФЕКТОЛОГОВ В НОРВЕГИИ

Эйвинд Вассенес

(Резюме)

В течение последних десяти-пятнадцати лет в Норвегии произошел большой прогресс в области приверения аномальной молодежи. Новый школьный закон от 1976 г. для основных девятилетних школ для молодежи от 7 до 16 лет содержит следующие принципы:

а) Возможность получения образования детям следовало бы предоставить в большинстве случаев в месте их жительства или вблизи от этого места.

б) Обучение аномальных детей можно организовать по-разному как в нормальных, так и в специальных школах.

в) Закон не делает различия между детьми на основании вида их дефекта. Региональное сотрудничество и за пределами официальных границ должно предоставить молодежи, страдающей разными дефектами, все достижимые возможности.

г) Понятие обучения распространяется также и на научение и развитие активности, отвечающей потребностям и запросам учащихся.

Для продолжения образования молодежи от 16 до 19 лет был издан новый закон в 1974 г., в котором сказано:

"Функционально аномальные дети имеют право на обучение в высших классах средних школ в течение больше чем трех лет, если- на основании решения специалистов - они в этом нуждаются или могут получить пользу. (Курс обучения нормально продолжается три года).

Учащимся, которые на основании решения специалистов нуждаются в специальной педагогической помощи, следует предоставить специальное образование, организованное в форме школьного ("интерного") или внешкольного ("экстерного") обучения.

Одной из целей высших классов средних школ является стремление предоставить аномальным детям образование, которое их подготовит в предельно достижимой мере к самостоятельному способу жизни."

Подготовка педагогов-дефектологов началась еще до внедрения вышеописанных мероприятий в школах. В 1961 г. был создан Государственный дефектологический педагогический факультет. Программа первого курса обучения содержала пространное введение в область специальных проблем дефектологической педагогики, а второй курс был посвящен специализации по следующим отраслям:

1. обучение глухих и слабослышащих (сурдопедагогика),
2. исправление недостатков речи (логопедия),
3. обучение и воспитание умственно отсталых детей (олигофренопедагогика),
4. обучение детей с нарушениями эмоционально-волевой сферы (психопатов),
5. обучение детей слепых и слабовидящих (тифлопедагогика).

В 1976 г. на этом факультете начался курс двухлетнего обучения II. ступени, целью которого является подготовка работников для выполнения функций, требующих высокого уровня специальной педагогической эрудиции.

Усовершенствование образования учителей до настоящего времени ориентировалось преимущественно на учителей основных школ. Для усовершенствования педагогов-дефектологов были сделаны следующие рекомендации и выставлены следующие требования:

1. Основное педагогическое образование для всех учителей следует пополнить за счет включения в программу дефектологическо-педагогической тематики в значительно расширенном объеме.

2. Большая потребность в помощи со стороны дефектологов-педагогов требует от учителей наличия повышенного обзора в широкой области специальных педагогических проблем. Педагогическая практика в области дефектологии должна стать обязательным компонентом образования. Специальное педагогическое образование должно стать открытым и для других категорий специальных работников.

3. Необходимо предоставить возможность относительно большому числу учителей повысить свою квалификацию и приобрести определенную специальность в рамках разграниченных проблемных областей педагогической дефектологии.

Дальнейшая подготовка педагогов-дефектологов должна быть нацелена на специфически профессиональное образование учителей для специальных школ и функций (должностей). Это предусматривает наличие фундаментальной ориентировки в области разных воспитательно-образовательных затруднений при обучении функционально аномальных учащихся.

Быстрое развитие в области специальной педагогики, которое следует ожидать в ближайшие годы, потребует систематического расширения содержания дальнейшей подготовки учителей и педагогических работников. Посредством разных программ дальнейшей подготовки можно будет найти рациональную форму сотрудничества между практическими педагогами и академической средой, какой являются педагогические факультеты высших учебных заведений.

STRUČNÝ PŘEHLED SPECIÁLNÍHO VYUČOVÁNÍ A PŘÍPRAVA SPECIÁLNÍCH PEDAGOGŮ V NORSKU

Eivind Vassenese

(Souhrn)

Během posledních deseti až patnácti let došlo v Norsku k velkému pokroku v péči o defektní mládež. Nový školský zákon z r. 1976 pro základní devítileté školy pro mládež od 7 do 16 let uvádí tyto zásady:

a) Co největšímu počtu dětí by mělo být poskytnuto vzdělání v místě jejich bydliště, nebo v blízkosti tohoto místa.

b) Výuka postižených dětí může být organizována různým způsobem, jak v normálních, tak i ve speciálních školách.

c) Zákon nečiní rozdíl mezi dětmi na základě druhu jejich postižení. Regionální spolupráce i mimo správní hranice má poskytnout co nejlepší možnost mládeži s různým druhem postižení.

d) Pojem výuky se rozšiřuje též na učení a rozvíjení aktivity, která odpovídá potřebám žáků.

Pro další vzdělávání mládeže od 16 do 19 let byl vydán nový zákon v roce 1974, který uvádí:

"Funkčně postižené děti mají právo na výuku ve vyšších ročnících středních škol po více než tři roky, jestliže je na základě rozhodnutí odborníků potřebují nebo z něho mohou mít užitek. (Období výuky je jinak tříleté.)

Žákům, kteří na základě rozhodnutí odborníků potřebují speciální pedagogickou pomoc, by mělo být poskytnuto speciální vzdělávání, organizované interně nebo externě.

Jedním z cílů vyšších ročníků středních škol je poskytnout funkčně postiženým dětem vzdělání, které je kvalifikuje v nejvyšší možné míře k nezávislému způsobu života."

Příprava speciálních pedagogů začala dříve, než byla zavedena do škol uvedená opatření. V roce 1961 byla zřízena Státní speciálně pedagogická fakulta. V prvním roce studia poskytovala široký úvod do okruhu speciálně pedagogických problémů, druhý rok specializaci v těchto oborech:

1. vyučování neslyšících a špatně slyšících,
2. řečová výuka,
3. vyučování mentálně zaostalých a s poškozením mozku,
4. vyučování dětí s obtížemi v sociálním kontaktu,
5. vyučování dětí nevidomých a slabozrakých.

V roce 1976 začalo na této fakultě dvouleté studium III. části, jehož cílem je připravit pracovníky na místa vyžadující vysokou úroveň speciálně pedagogického rozhledu.

Další vzdělávání učitelů bylo až dosud zaměřeno převážně pro učitele základních škol. Pro další vzdělávání speciálních pedagogů byly podány tyto návrhy a požadavky:

1. Základní pedagogické vzdělání pro všechny učitele by mělo být posíleno zahrnutím podstatně většího rozsahu speciálně pedagogické tematiky.

2. Velké potřeba speciálně pedagogické pomoci vyžaduje větší přehled učitelů v široké oblasti speciálně pedagogických problémů. Speciálně pedagogická praxe se musí stát součástí vzdělání. Speciálně pedagogické vzdělání by mělo být otevřeno i pro jiné kategorie odborných pracovníků.

3. Je nutné, aby relativně velký počet učitelů měl možnost zvýšit si rozhled a získat určitou specializaci v rámci vymezených speciálně pedagogických problémových oblastí.

Další vzdělávání speciálních pedagogů musí mít za cíl specificky odborné vzdělání učitelů pro speciální úkoly a funkce. To předpokládá důkladnou orientaci v různých výchovných a výukových potížích funkčně postižených žáků.

Rychlý rozvoj v oboru speciální pedagogiky, který můžeme očekávat v nejbližších letech, bude vyžadovat systematické obsahové rozšíření dalšího vzdělávání pro učitele a pedagogické pracovníky. Prostřednictvím různých programů dalšího vzdělávání bude možno najít užitečnou formu spolupráce mezi pedagogy v praxi a akademickým prostředím, které představují vysoké školy (fakulty) pedagogické.

SPECIAL TEACHER TRAINING IN DENMARK

Skov I. Jørgensen

Historically, special education for the handicapped was established at the beginning of the 19th Century. Special teachers were trained through in-service-training in fixed and rather limited fields. The aim was mainly to supply the

students with some practical experience. In the beginning of the 20th Century private and professional institutions were founded. Actual training of special teachers was established at the end of 1920.

The School Act of 1937 comprehended regulations about compulsory special education in Public School. But prior to this some municipalities had established school psychological counselling.

From 1961 special teacher training has had the following structure:

a) Courses directing within basic training for all teachers.

b) Basic courses past Teacher's Certificate Exam. qualifying education of reading retarded and slow learners.

c) Training of special teachers is established according to variety of handicap for teachers with basic course of special education.

d) Additional education for teaching within special fields.

In the 1973 the Ministry of Education appointed a Committee about special pedagogical training.

The conclusion of the Commission anticipated about the turn of the year 1977-78 has adopted the following proposals:

1. Every teacher must be acquainted with pedagogical treatment of the handicapped amounting to at least 150 lessons within his basic training. Besides, further training should be offered teachers and other professional groups along with previous training.

2. Actual training of special teachers is established based on general pedagogical training.

Through training the special teacher has to achieve
- knowledge in individual development and in influence of

individual differences in perception - ability and requirements,
- knowledge of conditions - somatic, psychic, and social - reasoning man recognized as handicapped,
- understanding of difficulties in identifying the various handicap-groups,
- ability in scheduling, carrying through, and evaluate special programmes based on observations of the pupils, its social placement provided by information within medical, psychological, and social fields,
- knowledge with a view of supervising colleagues, parents, and others about choice of materials and remedies, and how to use it,
- basis for cooperating with social authorities among others about the solution of pedagogical and social issues for rehabilitation of the handicapped.

According to concept of the Committee the following demands could be required from any teacher at school:

- The teacher has to teach a differentiated class with different perceptional and behavioural conditions.
- The teacher will have to create class solidarity characterized by mutual understanding, acceptance, and care so that the pupils can be taught individually.
- The teacher should be able to make qualified pedagogic-psychologic observation of each pupil as well as of groups of pupils, like his ability to acquire understanding of the total situation of the pupil at home and in society.
- The teacher must know existing remedies for handicapped pupils partly by special aid and partly by special pedagogical measures.

Besides the actual training of special teachers the Committee finds it necessary that a special pedagogical candidate degree running over 2 years following special teacher training thus enabling the candidates to:

- Organise and develop research starting at situations and special education of the handicapped;
- Centrally located in the chain of establishing pedagogical arrangements;
- In charge of the guidance of special pedagogical training at institutes of higher education.

The Committee's proposal for a special pedagogical training system

Basic handicap-orientation duration 150 lessons	Introduction to teaching and pedagogic treatment of handicapped	Step I
Special teacher training duration 3 terms	joint education	step IIa
	speciality I speciality II	step IIb
	speciality I speciality II	
Candidate degree duration 4 terms		
	(general part)(special part)	step III

The Committee's proposal for training of special teachers

IIa Joint education duration 240 - 300 lessons	A. Form of manifestation
	B. Background
	C. Perceptual and motoric development
	D. Language
	E. Treatment
	F. Effectual consequences

IIb
Special training

Specialities duration 240 - 300 lessons, not less than 2 for option, totalling 12 months duration

A. Speech difficulties
B. Hearing impairement
C. Reading difficulties
D. Visual handicaps
E. Motor handicaps Neurological diseases
F. Mental retardation
G. Social and emotional handicaps
H. Physic deseases
I. Specific learning difficulties

ПОДГОТОВКА УЧИТЕЛЕЙ СПЕЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ В ДАНИИ

Сков И. Ергенсен

(Резюме)

Специальное воспитание аномальных детей в Дании было введено в начале 19 века. Подготовка педагогов-дефектологов осуществлялась по разным отреслям. Организация образования педагогов-дефектологов в наше время относится к концу 1920 г.

Школьный закон от 1937 г. содержал распоряжение об обязательной специальной подготовке в общественных школах. Однако еще до этого городские школьные комитеты организовали психологическую консультацию.

С 1961 г. подготовка педагогов-дефектологов отличалась следующей структурой:

а) Курсы основного образования для всех учителей.

б) Основные курсы для получения квалификации для обучения детей, отстающих в чтении и в учебе.

в) Подготовка педагогов-дефектологов по различным видам аномалий, для учителей, окончивших основные курсы.

г) Дополнительная подготовка для обучения по специальным отраслям.

В 1973 г. Министерство просвещения создало Комитет по изучению специальной педагогики. Выводы Комитета, обсужденные в 1977/1978 гг., содержат следующие рекомендации:

1. Каждый учитель должен ознакомиться с педагогической заботой об аномальных детях в объеме не меньше чем 150 часов в процессе основного образования. Кроме этого, учителям и другим работникам может быть предоставлена возможность усовершенствования в зависимости от их предшествующей подготовки.

2. Современное изучение специальной педагогики основано на изучении общей педагогики. В результате изучения специальной педагогики педагог-дефектолог должен приобрести:

- знания об индивидуальном развитии и о влиянии индивидуальных недочетах в способностях восприятия и потребностях,
- знания о физических, психических и социальных условиях лиц, считаемых аномальными,
- умение преодолевать затруднения при определении различных групп аномальных лиц,
- способность рекомендовать, выполнять и оценивать специальные методы, основанные наблюдениях за учащимися, и их социальную классификацию на основании медицинских, психологических и социальных диагнозов,
- знакомство со взглядами вышестоящих работников, родителей и других лиц в области подбора средств и медикаментов и способа их применения,
- знакомство с основами сотрудничества с общественными (социальными) учреждениями, в частности, при решении педагогических и социальных проблем реабилитации аномальных.

Согласно концепции Комитета каждый учитель в школе должен отвечать следующим требованиям:

- учитель должен уметь обучать в дифференцированном классе при

наличии различных условий учащихся в отношении восприятия и поведения,

- учитель должен уметь создать в классе атмосферу солидарности, характеризуемую взаимопониманием, доверием и заботливостью, позволяющими осуществлять индивидуальное обучение учащихся,
- учитель должен обладать способностью выполнять квалифицированно педагогическо-психологическое наблюдение за каждым учащимся в отдельности или за группой учащихся, а также и способность понять общее положение учащегося дома и в обществе,
- учитель обязан знать существующие исправительные средства, применяемые по отношению к аномальным детям как в области специального призрения, так и в процессе специального воспитания.

Кроме осуществляемой в настоящее время подготовки педагогов-дефектологов, Комитет считает необходимым, чтобы специальное педагогическое обучение кандидатов, которое продолжается два года, было дополнено за счет специальной подготовки, которая позволит кандидатам:

- организовать и проводить исследования, исходящие из ситуации и специальной подготовки аномальных,
- центральное размещение в ряде выдающихся педагогических учреждений,
- получить место руководителя по специальной педагогической подготовке в институтах высшего образования.

STUDIUM UČITELŮ SPECIÁLNÍ PEDAGOGIKY V DÁNSKU

Skov I. Jørgensen

(Souhrn)

Speciální výchova postižených v Dánsku byla zřízena počátkem 19. století. Učitelé - speciální pedagogové byli připravováni v určitých oborech. Dnešní studium speciálních pedagogů bylo zřízeno koncem roku 1920.

Školský zákon z roku 1937 obsahoval nařízení o povinné speciální výchově na veřejných školách. Avšak již předtím zřizovaly městské školní výbory psychologické poradny.

Od r. 1961 mělo studium speciálních pedagogů tuto strukturu:

a) kursy základního vzdělání pro všechny učitele.

b) Základní kursy k získání kvalifikace pro vyučování dětí retardovaných ve čtení a ve výuce.

c) Studium speciálních pedagogů podle různých druhů postižení pro učitele, kteří absolvovali základní kursy.

d) Doplňkové vzdělání pro vyučování ve speciálních oborech.

V roce 1973 zřídilo ministerstvo pro výchovu Výbor pro studium speciální pedagogiky. V závěrech Výboru projednaných v r. 1977 - 78 byly přijaty tyto návrhy:

1. Každý učitel musí být seznámen s pedagogickou péčí o postižené v rozsahu nejméně 150 hodin v základním vzdělávání. Kromě toho může být učitelům i jiným pracovníkům nabídnuto ještě další vzdělávání podle jejich předchozí přípravy.

2. Současné studium speciální pedagogiky je založeno na studiu obecné pedagogiky. Tímto studiem má speciální pedagog získat:

- znalosti o individuálním vývoji a o vlivu individuálních odchylek ve schopnostech vnímání a potřebách,

- znalosti tělesných, psychických a sociálních podmínek osob považovaných za postižené,
- porozumění obtížím v určování rozličných skupin postižených osob,
- schopnost navrhnout, provádět a hodnotit speciální postupy, založené na pozorování žáků a jejich sociálním zařazení na základě lékařských, psychologických a sociálních nálezů,
- znalosti názorů nadřízených pracovníků, rodičů a jiných osob o volbě prostředků a léků a způsobu jejich použití,
- základy pro spolupráci se sociálními úřady, zejména při řešení pedagogických a sociálních otázek rehabilitace postižených.

Podle koncepce Výboru měly by být na každého učitele ve škole kladeny tyto požadavky:

- učitel má umět vyučovat v diferencované třídě s rozdílnými podmínkami žáků ve vnímání a chování,
- učitel má vytvářet ve třídě solidaritu, charakterizovanou vzájemným porozuměním, důvěrou a péčí, umožňující individuální vyučování žáků,
- učitel má být schopen provádět kvalifikovaně pedagogicko-psychologické pozorování každého žáka nebo skupin žáků a stejně tak získat schopnost pochopení celkové situace žáka doma a ve společnosti,
- učitel musí znát existující nápravné prostředky pro postižené děti, užívané jednak při speciální péči, jednak při speciální výchově.

Kromě současné přípravy speciálních pedagogů považuje Výbor za nezbytné, aby speciálně pedagogické studium kandidátů, které trvá dva roky, bylo doplněno speciální přípravou, která umožní kandidátům:

- organizování a provádění výzkumu, vycházející ze situace a speciální výchovy postižených,
- centrální umisťování v řadě vznikajících pedagogických zařízení,
- vedení speciálně pedagogické přípravy v institutech pro vyšší vzdělávání.

DISCUSSION

Six participants of the symposium read their papers in the discussion.

Alexander Hulek informed about postgraduate courses of special education at Warsaw University. The post-diploma courses under the title "The Study of Revalidation Education" are organized for the graduates of colleges of education or psychology who work in special educational institutions and rehabilitation centres. The course lasts for 1 year (2 terms). The lectures are held twice a week for four hours. During the first term students study one of these subjects (we think they should study all of them):

a) special education theory,
b) diagnostics in special education,
c) psychology of rehabilitation,
d) social pathology as the source of deviations and disability,
e) reading and writing difficulties,
f) methods in educational research.

During 2nd term students are divided into 3 or 4 groups (according to their professional orientation and interests) and obtain a specialization. In the 1978-79 study year the following groups are planned:

a) reading and writing difficulties,
b) education of the blind and the partially seeing,
c) education of the mentally retarded,
d) organization and administration of special education.

These courses are very popular. The number of applicants surpasses the quota of a course which is 30 trainees. Therefore it is necessary for further study:

1. to take this fact into account when planning the branches of further education in special education,
2. to include the basic instruction of special education into the general teacher training,

3. to organise postgraduate courses for teachers as well as for other workers from related fields and for teachers from normal schools,

4. to improve the cooperation between special education system and other social services like social welfare, social insurance, etc.

5. to include practical courses for parents with handicapped children into the programme of further teacher education.

Walter Lund - We have met here to discuss two main problems or things which were expressed in most of the papers, i. e. extending of the tasks of special teachers according to the development of society and the development of cooperation between general and special education. It would be fruitful if we could concentrate on these two main points as well as on the third one, i. e. the necessity of cooperation among various European countries. Up to now only Mr. Sundberg and partially also Mr. Drapers pointed out this necessity. We should state whether this cooperation should be limited only to written information and to seminars held each fifth year (as the symposia in Bratislava and now in Prague) or if we should make personal and organizational contacts and how they should be carried out.

Of a great importance is also the training of special teachers namely for preparatory education of handicapped children of pre-school age. The possibility of cooperation in this type of study should be solved on the European level. Some of the participants talked also about the training of school administators and educational personnel in special education, e. g. Mr. Edelsberger dealt with this topic. In the European Association for Special Education we think that it could become a common interest of all European countries. The possibilities of this cooperation will be pointed out in the final report of this symposium.

Alexandr Tuček - I would like to express also my opinion on the course of the session and to point out what could be the real result of our meeting. I think that mainly the attention of governmental and supreme social bodies should be driven to the idea of further education of special teachers. And they also should provide some means for this purpose.

Another question arises - how to orientate this type of further education. From what we heard we can judge that the characteristic feature of the further education of special teachers is specialization or even superspecialization.

Another characteristic feature of this type of further education is innovation which influences all the categories of educators. It seems to me that the speakers stressed also the need to deal with educational guidance for teachers, parents, as well as for other educational personnel. Especially the organizers of further teacher education should realize the importance of this idea as well as the idea of including special education into basic and further education of all categories, firs of all for those who work with the youth from lower age groups.

After the experience from other sessions I would be very glad if we consider the real possibilities which exist in the field of European communication which should issue from the sequence of the priorities. I think that first it is necessary to set up a regular efficient information and documentation service. Then we should deal with preparing and organizing common research activities and making experts from one, two or more countries meet according to individual projects.

K. P. Becker - We have heard important remarks and proposals from Mr. Lund and Mr. Tuček concerning our cooperation in the future. We have talked about the necessity of organizing a training for inspectors, administrators and parents of handicapped children. I would like to mention that at the same

time we must dela with further education of kindergarten and nursery teachers working also as educators. This morning we heard papers on a very important field of education, i. e. education of handicapped children of early age. We all are aware of the fact that we are able to change the personality of a handicapped child to quite a significant extent if we start at early age. Therefore we must pay our attention also to the education of kindergarten and nursery teachers as we do it at the Humboldt University. We know that in case of a risk child or even a handicapped one it is impossible to wait for his comming to school. These children must be taken care of from the very beginning.

Sv. Petráček - Let me make some comments in the connection with what has already been said. Prof. Becker mentioned the necessity of further education of nursery teachers. I would like to inform you that last year the European Information Centre organized an international symposium on further education of nursery teachers. During this year a collection will be published. Its distribution will be limited but if anybody is interested, please, let mi know.

We have also talked about the importance of the self-education of teachers, directors, and school administrators in the field of education. In this connection I would like to inform you that a month ago a meeting of consultants from European countries was held here in the cooperation with UNESCO to define research and information priorities in the field of further teacher education in 1979 - 1982 period.

During this consultative session the participants came to the conclusion that it would be useful to organize in 1979 in the European centre an international seminar on the problems of further teacher education by the way of self-education with a special stress on self-education controlled by central institutions. This will be the next event we shall organize in the cooperation with UNESCO and another one concerning

this question should be held in 1981 or 1982 as an international symposium on the problems of further education of inspectors, directors and other school administrators.

P. Ruprechtová - I would like to show how further education of special teachers is carried on in the form of increasing personal qualification of individual teachers using also the possibility of combining the school and out-of-school factors which can positively influence the personality of handicapped children.

Our special school in Erfurt has also a special nursery for mentally retarded children, 20 classes from the 2nd to 8th form in 1st grade of school and 17 classes in special apprentice training schools.

Obligatory introduction of new curricula for the 1st and 2nd grade of special school represents a new task for teachers and educators, i. e. to cope with new demands, new didactic and methodical problems and to secure a unified special educational and psychological specific influence to achieve further optimum results.

Further education of teachers, educators and nursery teachers should help the proper cooperation with the parents of handicapped children and positively influence the environment of the handicapped children. We know that permanent further education is necessary. The basic qualification of a special teacher cannot suffice for ever.

The improvement of qualification for the work with handicapped children include also the improvement of the standard of collective cooperation of all those who deal with the development of the personality of handicapped children as well as a qualified cooperation with parents. We inform the Central institute for further education about all these suggestions by means of which we contribute to the general improvement of the quality of this type of further education.

Fr. Kábele - Having heard the paper of Mrs. Ruprecht I would like to conform that we have a good experience with further education of parents with cerebral palsied children. The Union of invalids in Czechoslovakia organizes two courses a year for these parents directly in the special health institutes for cerebral palsied children in the towns of Železnice and Teplice. The course lasts for 1 week. Top-level specialists, neurologists and rehabilitation workers, psychologists and special teachers and speech therapists take part in the education of parents. Besides this course of instruction are organised in the children´s health institute in Luže-Košumberk for mothers of new-born children and sucklings with cerebral palsy.

ДИСКУССИЯ

В прениях выступило 6 участников симпозиума.

Александр Гудек - прочитал отчет о курсах последипломного обучения по специальной педагогике в университете в Варшаве. Последипломные курсы под названием "Обучение методам восстановления сил и способностей молодежи" организуются для выпускников вузов по педагогике или психологии, которые работают в специально педагогических учреждениях и в реабилитационных центрах. Курс длится один год (два семестра). Лекции состоятся два раза в неделю по 4 часа.

В 1-ом семестре изучают участники один из следующих предметов (мы считаем, что они должны изучать все предметы):

а) теория специальной педагогики,
б) диагностика в специальной педагогике,
в) психология реабилитации,
г) социальная психология,
д) нарушения чтения и письма,
е) методы педагогического исследования.

Во 2-ом семестре студенты разделены в 3 - 4 группы (по профессиональной подготовке и интересам) и специализируются. В 1978/79 школьном году запланированы эти группы:

а) нарушение чтения и письма,
б) воспитание слепых и детей с частичным зрением,
в) воспитание умственно отсталых,
г) организация и администрация специального воспитания.

Эти курсы очень популярны и желающих немного больше чем можно принять. В один курс можно включить только 50 участников. Для дальнейшего обучения придется:

1. на основе этого факта планировать области повышения квалификации по специальной педагогике,

2. включить основное обучение специальной педагогике в обучение учителей на нормальных школ,

3. организовать последипломные курсы не только для учителей, но также для остальных работников из родственных областей и для учителей из нормальных школ,

4. развивать сотрудничество среди специальных педагогов и работников специальных служб (социального ухода, социального страхования и т. д.),

5. включить в программу повышения квалификации практические курсы для родителей аномальных детей.

Валтер Лунд - Мы встретились здесь, чтобы продискутировать две главные проблемы, которые были выражены в большинстве докладов: первая - расширение задач специальных педагогов в связи с развитием общества, вторая - развитие сотрудничества между общей и специальной педагогикой. Мы будем сосредоточиться на эти две основные задачи и еще на третью, которую представляет необходимость кооперации разных европейских стран. Пока только г. Сундберг и частично также г. Драперс подчеркнули эту необходимость. Мы должны сказать, будет-ли это сотрудничество проводится только на базе обмена письменной информацией и организации семинаров каждый пятый год (подобных семинарам в Братиславе

и в Праге) или будут-ли завязаны узкие личные контакты и когда они должны быть осуществлены. Важной является также подготовка специальных педагогов именно в области воспитания аномальных детей дошкольного возраста. Возможность сотрудничества в этом обучении должна быть решена на европейском уровне. Некоторые докладчики говорили также о подготовке руководящих и административных работников в области специальной педагогики и мне очень понравился доклад г. Эдельбергера, который этой тематикой занимался. В Европейской ассоциации по специальному воспитанию мы считаем, что это должно стать совместным интересом всех европейских стран. Возможности этого сотрудничества будут подчеркнуты в отчете этого симпозиума.

Александр Тучек - Позвольте мне выразить мое мнение о ходе заседания и о том, что могло бы стать реальным результатом нашей встречи. На идею повышения квалификации специальных педагогов надо обращать внимание правительственных деятелей и верховных общественных органов, чтобы также они отдали свой интерес и средства этому делу. Далее возникает вопрос как ориентировать это повышение квалификации. Заседание убеждает меня в том, что характеристикой повышения квалификации специальных педагогов является ориентировка на специальности или даже "суперспециальности", как здесь было сказано.

Дальнейшей характеристической чертой повышения квалификации являются нововведения, которые влияют на все категории педагогов. Некоторые докладчики подчеркнули необходимость ориентироваться также на дефектологические консультации для учителей, родителей или других работников из области специальной педагогики.

На это предложение надо обратить внимание организаторов повышения квалификации учителей, равно как на предложение включения специально педагогической проблематики в основное образование и повышение квалификации учителей всех категорий, прежде всего тех, которые работают с молодежью низших возрастных групп.

После опыта из других сессий я был бы очень рад реальному обсуждению возможностей, которые существуют на поле предлагаемой европейской коммуникации, которая должна исходить из очередности приоритетов проблем и вопросов. Первым шагом по моему должно быть образование действительной, регулярной продуктивной информационной и документационной службы, очередным шагом потом будет предложени и организация совместной исследовательской деятельности и объединение специалистов из одной, двух или больше стран по отдельным проектам.

К. П. Бекер - В связи с нашим сотрудничеством в будущем мы прослушали важные замечания г. Лунда и г. Тучка и другие предложения. Мы говорили о необходимости обучения инспекторов, административных работников и родителей аномальных детей. Однако я бы хотел отметить, что одновременно надо говорить о повышении квалификации учительниц детских садов и медсестер в детских яслях, которые там работают воспитательницами.

Сегодня утром мы прослушали доклад об очень важной области образования аномальных детей в раннем возрасте и мы все знаем, что можно изменить личность очень значительно, если начать в раннем возрасте. Поэтому мы должны уделять большое внимание также образованию учительниц детских садов и сестер из яслей. Мы это проводим на Университете Хумболдта, так как знаем, что когда ребенек рисковый или даже аномальный, нельзя ждать, когда он пойдет в школу. Об этих детях надо заботиться.

Св. Петрачек - Позвольте также и мне сделать несколько замечаний в связи с тем, что было уже сказано. Проф. Бекер отметил необходимость повышения квалификации учительниц детских садов. Я хотел бы обратить внимание на факт, что в прошлом году организовал Европейский информационный центр международный симпозиум по повышению квалификации учительниц детских садов. В течение этого года будет издан сборник из этого симпозиума с лимитным распределением. Однако всем желающим будет выдан. Мы также говорили о значении самообразования учителей, директоров и руководящих работников в области просвещения. В связи

с этим я хотел бы познакомить вас с тем, что месяц тому назад было организовано в сотрудничестве с ЮНЕСКО совещание консультантов из европейских стран по определению исследовательских и информационных приоритетов в области повышения квалификации учителей на 1979 - 1982 период. На этом консультационном совещании пришли участники к заключению, что очень подходящей была бы организация в 1979-ом г. в нашем Европейском центре международного семинара по проблематике повышения квалификации учителей путем самообразования с особенным ударением на самообразование организованное центральными учреждениями. Этот семинар будем опять организовать в сотрудничестве с ЮНЕСКО. Очередным предприятием, занимающимся этим вопросом, должен быть международный симпозиум по проблематике повышения квалификации инспекторов и других руководящих работников школьной администрации в 1981 или 1982 г.

П. Рупрехтова - Я бы хотела обратить внимание на то, как осуществить повышение квалификации учителей специальной школы, не только в роде повышения личной квалификации отдельных учителей, но также как возможность сотрудничества всех школьных и внешкольных деятелей для развития личности аномальных детей.

Наша специальная школа в Эрфурте имеет специальный детский сад для умственно отсталых, далее 20 классов с второго до восьмого класса 1-ой ступени специальной школы и 17 классов специальных школ ученичества.

Обязательное введение новых учебных планов для 1-ой к 2-ой ступеней специальной школы поставило перед учителями и воспитателями новую задачу - справиться с новыми требованиями, с новыми дидактическими и методическими проблемами и с обеспечением единого специально педагогического и психологическо-специфического влияния для достижения дальнейших оптимальных результатов.

Этому способствует повышение квалификации учителей, воспитателей и учительниц детских садов намеренное на надлежащее сотрудничество с родителями аномальных детей и влияние на жизненную среду наших детей.

Мы знаем, что перманентное повышение квалификации необходимо. Основная квалификация специального учителя не хватит навсегда. В область повышения квалификации для работы с аномальными детьми принадлежит также повышение уровня коллективного сотрудничества всех, которые помогают развитию личности аномальных детей и поэтому сюда также надо включать квалифицированное сотрудничество с родителями. Наши учителя этому очень рады. Эти импульсы потом передаем в центральный институт по повышению квалификации учителей, и тем способствуем общему улучшению качества этого повышения квалификации.

Фр. Кабеле - Ссылаясь на выступление г. Рупрехтовой я бы хотел потвердить, что у нас очень хороший опыт из повышения квалификации родителей детей с мозговым параличом. Союз инвалидов в ЧССР организует ежегодно два курса для этих родителей, прямо в специальных лечебных учреждениях для детей с мозговым параличом в городах Железнице и Теплице. Курс длится одну неделю и в нем читают лекции известные специалисты, детские неврологи и реабилитационные работники, психологи и специальные педагоги, учителя и логопеды. Кроме того организуют в детском лечебном учреждении в Лужи-Кошумберке инструктажи для матерей новорожденных и младенцев с мозговым параличом.

DISKUSE

V diskusi vystoupilo 6 účastníků symposia.

Alexander Hulek - podal zprávu o postgraduálních kursech speciální pedagogiky na univerzitě ve Varšavě. Postdiplomní kursy nazvané "Studium pedagogiky revalidační" se pořádají pro absolventy vysokoškolského studia pedagogiky nebo psychologie, kteří pracují ve speciálně pedagogických zařízeních a v rehabilitačních centrech. Kurs trvá 1 rok (2 semestry). Přednášky se konají dvakrát týdně po 4 hodinách.

V 1. semestru studují posluchači jeden z těchto předmětů (domníváme se, že by měli studovat všechny předměty):

a) teorie speciální pedagogiky,
b) diagnostika ve speciální pedagogice,
c) psychologie rehabilitace,
d) sociální psychologie,
e) potíže při psaní a čtení,
f) metody pedagogického výzkumu.

Ve 2. semestru jsou studenti rozděleni do 3 - 4 skupin (podle profesionálního zaměření a zájmu) a získávají specializaci. Ve studijním roce 1978 - 79 jsou plánovány tyto skupiny:

a) potíže při čtení a psaní,
b) výchova slepých a částečně vidících,
c) výchova mentálně retardovaných,
d) organizace a administrativa speciální výchovy.

Tyto kursy jsou velmi populární. Hlásí se do nich mnohem více uchazečů, než je možno přijmout. Kvóta pro jeden kurs je 50 posluchačů. Pro další studium je třeba:

1. podle toho plánovat obory dalšího vzdělávání ve speciální pedagogice,

2. zařadit základní výuku speciální pedagogiky do studia učitelů na normálních školách,

3. pořádat postgraduální kursy nejen pro učitele, nýbrž i pro ostatní pracovníky z příbuzných oborů a pro učitele z normálních škol,

4. rozvíjet spolupráci mezi speciálními pedagogy a pracovníky ze sociálních služeb (sociální péče, sociální pojištění atd.

5. zařadit do programu dalšího vzdělávání praktické kursy pro rodiče postižených dětí.

Walter Lund - Setkali jsme se zde, abychom prodiskutovali dva hlavní problémy nebo věci, které byly vyjádřeny ve většině referátů: první je rozšiřování úkolů speciálních pedagogů v souvislosti s rozvojem společnosti, druhá je rozvíjení spolupráce mezi obecnou pedagogikou a speciální pedagogikou. Bylo by užitečné, kdybychom se mohli soustředit na tyto dva hlavní body a pak ještě na třetí, tj. na nutnost kooperace mezi různými evropskými zeměmi. Zatím jen pan Sundberg a částečně i pan Drapers zdůraznili tuto nutnost. Měli bychom říci, zda tato spolupráce bude omezena jen na písemné informace a na semináře, konané každý pátý rok (jak tomu bylo v Bratislavě a nyní i zde v Praze), nebo zda navážeme úzké osobní nebo organizační kontakty, a kdy by se to mělo uskutečnit.

Významná je příprava speciálních pedagogů zejména pro přípravnou výchovu postižených dětí v předškolním věku. Možnost spolupráce v tomto studiu by měla být řešena na evropské úrovni. Někteří řečníci mluvili též o přípravě vedoucích a administrativních pracovníků ve speciální pedagogice a já jsem velmi rád vyslechl referát pana Edelsbergra k tomuto bodu. V Evropské asociaci pro speciální výchovu jsme usuzovali, že i to by se mohlo stát společným zájmem všech evropských zemí. Možnosti této spolupráce budou zdůrazněny ve zprávě z tohoto sympozia.

Alexandr Tuček - Dovolte, abych se vyjádřil k průběhu jednání a k tomu, co by mohlo být reálným výsledkem našeho setkání.

Myšlenku o dalším vzdělávání speciálních pedagogů je třeba zdůrazňovat především významným vládním činitelům a vrcholným společenským orgánům, aby věnovali zájem a prostředky k tomuto účelu.

Dále vzniká otázka, jak zaměřit toto další vzdělávání. Jednání mne přesvědčuje o tom, že charakteristikou dalšího vzdělávání speciálních pedagogů je zaměření na specializace nebo dokonce na superspecializace, jak se zde říkalo.

Další charakteristika tohoto dalšího vzdělávání, inovace, platí pro všechny kategorie pedagogů. Zdá se mi, že předřečníci zdůraznili potřebu zaměřit se též na výchovné poradenství, a to pro učitele, rodiče, případně i pro další pracovníky, angažované na úseku speciální výchovy.

Tuto myšlenku je třeba adresovat organizátorům dalšího vzdělávání učitelů, stejně tak jako myšlenku včlenění speciálně pedagogické problematiky základního i dalšího vzdělávání učitelů všech kategorií, především těch, kteří pracují s mládeží nižších věkových skupin.

Po zkušenostech z jiných jednání bych zde velmi uvítal, kdybychom reálně uvážili možnosti, které existují, a vycházeli z toho, aby navrhovaná evropská komunikace byla vždy řízena podle pořadí důležitosti problémů a otázek. Myslím, že prvním krokem je budování řádné, pravidelné, výkonné informační a dokumentační služby, dalším pak navrhování a organizování společné výzkumné činnosti a sdružování odborníků z jedné, dvou nebo více zemí podle jednotlivých projektů.

K. P. Becker - Ve spojitosti s naší spoluprací pro budoucnost slyšeli jsme důležité připomínky pana Lunda a pana Tučka a jiné návrhy.

Mluvili jsme o nutnosti studia inspektorů, administrativních pracovníků a rodičů postižených dětí. Chtěl bych však připomenout, že stejně musíme mluvit o dalším vzdělávání učitelek mateřských škol a zdravotnických sester v jeslích, které mají funkci vychovatelek.

Dnes ráno jsme slyšeli o velmi důležité oblasti vzdělávání postižených dětí v raném věku a já jsem si hluboce vědom toho, že jsme schopni změnit osobnost postiženého dítěte velmi značně, jestliže začneme ve velmi raném věku. Proto musíme stejně pečovat o vzdělávání učitelek mateřských škol a sester z jeslí, jak to právě děláme na Humboldtově univerzitě, poněvadž víme, že když je dítě rizikové nebo dokonce postižené,

není možno nedělat nic a čekat na to, až přijde do školy. O tyto rizikové děti je třeba od začátku pečovat.

Svatopluk Petráček - Dovoluji si učinit v diskusi připomínky v návaznosti na to, co bylo nyní řečeno. Prof. Becker se zmínil o nutnosti dalšího vzdělávání učitelek mateřských škol. Chtěl bych upozornit, že loni, právě v tuto dobu, Evropské informační středisko pořádalo mezinárodní sympozium o dalším vzdělávání učitelek mateřských škol. Během roku vyjde sborník z tohoto sympozia, který nebude distribuován masově. Kdo by však měl o něj zájem, prosím, aby se přihlásil.

Dále se zde hovořilo o významu sebevzdělávání učitelů, ředitelů a řídících pracovníků v oblasti školství. V této souvislosti bych vás chtěl seznámit s tím, že před měsícem zde byla ve spolupráci s UNESCO pořádána porada konzultantů z evropských zemí, a sice ke stanovení výzkumných a informačních priorit v oblasti dalšího vzdělávání učitelů na období 1979 - 1982.

Na této konzultační poradě mimo jiné došli účastníci k závěru, že by bylo vhodné uspořádat v roce 1979 v našem Evropském středisku mezinárodní seminář k problematice dalšího vzdělávání učitelů cestou sebevzdělávání, a to se zvláštním důrazem na sebevzdělávání řízené centrálními institucemi. To je příští akce, kterou budeme organizovat ve spolupráci s UNESCO. Jako další akce, která se týká této otázky, by mělo být organizováno v roce 1981 nebo 1982 mezinárodní sympozium k problematice dalšího vzdělávání inspektorů, ředitelů a ostatních vedoucích pracovníků školské správy.

P. Ruprechtová - Ráda bych ukázala, jak se uskutečňuje další vzdělávání učitelů zvláštní školy nejen jako zvýšení osobní kvalifikace učitelů zvláštní školy nejen jako zvýšení osobní kvalifikace jednotlivých učitelů, nýbrž i jako možnost pro spolupráci všech školních i mimoškolních činitelů k rozvoji osobnosti postižených dětí.

Naše zvláštní škola v Erfurtu má zvláštní mateřskou školu pro debilní děti, dále 20 tříd druhého až osmého ročníku 1. stupně zvláštní školy a 17 tříd učňovské zvláštní školy.

Závazné zavádění nových učebních osnov pro 1. a 2. stupeň zvláštní školy postavilo učitele i vychovatele před nový úkol: vpracovat se do nových požadavků, do nových didaktickometodických problémů a do zajištění jednotného speciálně pedagogického a psychologického specifického působení, k dosažení dalších optimálních výsledků.

K tomu přispívá další vzdělávání učitelů, vychovatelů i učitelek mateřské školy ke správné spolupráci s rodiči postižených dětí a k ovlivňování celého prostředí našich dětí.

Je nám jasné, že stálé další vzdělávání je nezbytné. Základní kvalifikace speciálního učitele nestačí jednou provždy. Do okruhu zvyšování kvalifikace pro práci s postiženým dítětem patří i zvyšování úrovně kolektivní spolupráce všech, kteří pracují na rozvoji osobnosti postižených dětí, tedy také kvalifikovaná spolupráce s rodiči. Naši učitelé to velmi vítají. Tyto podněty pak předáváme do Ústředního ústavu pro další vzdělávání učitelů, a tím přispíváme k celkovému zlepšení kvality tohoto dalšího vzdělávání.

Pr. Kábele - K diskusnímu příspěvku paní Ruprechtové bych chtěl potvrdit, že máme velmi dobré zkušenosti s dalším vzděláváním rodičů dětí postižených dětskou mozkovou obrnou. Svaz invalidů v ČSSR pořádá každý rok dva kursy pro tyto rodiče přímo v odborných léčebných ústavech pro děti s DMO v Železnici a v Teplicích. Kurs trvá 1 týden a přednášejí v něm přední odborníci, dětští neurologové a rehabilitační pracovníci, psychologové i speciální pedagogové, učitelé i logopedi. Kromě toho pořádají v dětském léčebném ústavu v Luži-Košumberku instruktáže pro matky novorozenců a kojenců s dětskou mozkovou obrnou.

CONCLUSION

F. Kébele

The special programme of the symposium has been finished and my task is to evaluate this special part of our session. It is an easy and at the same time a difficult task. It is easy because we can only pos_tively characterize all the papers and reports we have heard. On the other side it is difficult to evaluate the great efforts individual participants exerted to prepare their papers, reports and all other things connected with the session.

We heard 26 reports and 6 papers in the discussion. We have fulfilled two basic tasks of the symposium. First we collected extensive material and basic information on individual conceptions and systems of training of special teachers and educators and also on the conception and introduction of social care for the handicapped in various social systems of individual European countries. Secondly the basic comparison has been carried out in the discussion on various problems and especially in the direct contact with practice, i. e. during class visitings in special schools and institutions. Of a great importance is also the fact, that we had the possibility to learn about the extensive UNESCO programme in the field of special teachers, as well as about its publication activity in this field. Two basic problems appeared in the papers: first, the necessity of permanent further education of special teachers as a follow-up of the basic study, and secondly the necessity of international cooperation and mutual exchange of information on this topic under the possible patronage and participation of UNESCO, the European Association of Special Education, etc. These two problems have been formulated as postulates.

One of the characteristic features of solving the given problem area is the effort of permanent wedding of theory and

practice, i. e. confrontation of the conception of basic training and permanent further education of special teachers including the demands on their personal and special qualities, on their working profile. Further demands were put on re-education of teachers and educators of healthy youth in the so-called normal schools and also on instructing parents of handicapped children about the proper approach and basic methods of education and treatment of these children.

To this problem area we can include information papers on some institutions dealing directly in practice with further education of special teachers. These papers were completed with class visitings in special schools and institutions and with the visit of an exhibition of special textbooks and teaching aids.

We also heard about perspective projects, e. g. on the orientation of special teachers on the occurence of various types of handicaps not only in the present time but mainly on the handicaps which can occur in the future. Therefore we stressed the necessity of the current educational and scientific training of special teachers and organic combining of both these components in the special education curricula and in the course of their introduction. This we take for one of the most important demands on the training of special educational personnel, who need inevitably the qualification for the education of handicapped youth, as well as qualification for screening, diagnostics, evaluation of these children as well as for the study and control of the efficiency of re-education and rehabilitation methods.

We also paid great attention to psychological, educational and sociological aspects in the training of special teachers and educators, also in the direct educational work with handicapped children.

In the connection with proclaiming the Year 1979 "The Year of the Child" we dealt with the possibilities of

intensifying the special care for youth. All the papers and discussions include a lot of ideas and proposals on the principles, structure and setting up new curricula, on the system, orientation and organization of the basic study and further education of special teachers and educators, on the mutual relation between the general and special content, innovation and specialization, didactics and rehabilitation in this study - all this represents a rich material and many impulses for creative thinking and working out of this socially significant and highly topical problem area.

I would like to add a few words concerning personal contacts, the initiative of participants and the atmosphere as a whole.

It is difficult to properly evaluate the whole effort with which all the participants contributed to the successful course of our symposium. I would like to assure you that the organizers appreciate it. The meetings and sessions with colleagues from many countries are festivals in our everyday routine - festivals we are looking forward to long in advance and remember long after. They always inspire us in our further work.

Once more let me thank all the participants for their contribution to our symposium and to wish everybody success in his creative work in the field of special education.

W. Lund

Professor Kábele has given us an excellent analysis of what has happened at this conference and so there is not much to add. Let me only make a small evaluation. The atmosphere of the conference was very friendly and relaxed. The session was organized very well. All the papers dealt with highly topical problems areas. They were based on the experience from everyday routine, sometimes also on the experience from the past but all of them were oriented to the future. And I think we got extensive information from them.

There is only one critical comment from my side. The programme was quite busy. Every day quite a lot of speakers read their papers and therefore we did not have much time for discussion even if there was much to discuss. I think that three main papers a day would be sufficient. What I really appreciated was the day of excursions.

I would like to stress that our task for the future consists in organising further meetings and sessions on the basis of mutual cooperation of all European countries. The symposium was the first step towards communication improvement among special teachers in Europe.

On behalf of the European Association of Special Education I represent here I would like to thank once more our Czech colleagues for the organization of this fruitful conference. I was pleased to hear that after solving some organizational difficulties they intend to join our Association and I am sure this will be another step toward the improvement of conditions for the handicapped in our society.

Sv. Petráček

Dear comrades, ladies and gentlemen, with these words we can conclude the programme of the international symposium on further education of special teachers. Thank you all for your excellent cooperation.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Ф. Кабеле

Специальная программа симпозиума кончилась. И мне выпала задача дать оценку этой специальной части нашей сессии. Задача это легкая и нелегкая. Легкая, потому что мы можем только положительно оценивать вклад всех прочитанных докладов и всех выступлений, но одновременно очень трудно постигнуть большое усилие, которое отдали наши гости, отдельные докладчики, под-

готовке своих выступлений и всего, что связано с их участием в нашем симпозиуме.

С точки зрения содержания было в общем прочитано 26 докладов и 6 выступлений в прениях. Были выполнены 2 основные задачи симпозиума. Во-первых был собран содержательный материал и основная информация об отдельных концепциях и системах подготовки специально-педагогических работников, но одновременно также о концепции и осуществлении общественного ухода за аномальными в разных социальных системах отдельных европейских стран. Во-вторых было проведено основное сопоставление в дискуссиях о некоторых проблемах в пленуме, равно как в кулоарах и особенно в прямом контакте с практикой во время посещений уроков в специальных школах и учреждениях. Очень значительным мы считаем также факт, что мы имели возможность познакомиться с обширной программой ЮНЕСКО на поле специальной педагогики и подготовки специальных педагогов, включая издательские и печатные труды в этой области.

В прочитанных докладах появились две основные проблемы, сформулированные потом в роде постулатов: во-первых необходимость дальнейшего перманентного обучения специальных педагогов и во вторых необходимость международного сотрудничества и взаимного обмена информацией по этой проблематике под возможным патронатом и при соучастии ЮНЕСКО, Европейской ассоциации по специальной педагогике и других заинтересованных организаций.

Характеристической чертой выступлений по данной проблематике было стремление постоянного сочетания теории с практикой, проводимого на основе сопоставления концепции основной подготовки и повышения квалификации специальных педагогов с требованиями к их личной и специальной характеристике, к их рабочему профилю.

Большое внимание уделялось также методам перевоспитания и реабилитации, основному специально-педагогическому образованию учителей и воспитателей здоровой молодежи в так называемых нормальных школах и также инструктированию родителей аномальных детей о надлежащем подходе и основных принципах воспитания

к обращения с этими детьми. В эту область можно также включить информационные доклады о некоторых учреждениях, которые занимаются повышением квалификации специальных педагогов прямо в практике. Подходящим дополнением программы являлись посещения уроков в пражских специальных школах и учреждениях и выставки специальных учебников и учебных пособий.

Мы также прослушали доклады, содержащие долгосрочные предложения напр. по ориентировке специальных педагогов на случаи разных типов аномалий детей, появляющихся в современное время, но особенно на случаи аномалий, которые можно ожидать в будущем. Была подчеркнута необходимость современной педагогической и научной подготовки специальных педагогов и органическое сочетание этих двух составных частей в учебных планах специальной педагогики и в ходе их осуществления. Это можно считать одним из очень важных требований подготовки специальных педагогов, которые должны иметь квалификацию для воспитания и образования аномальной молодежи, но одновременно квалификацию для выявления, диагностики, для распределения аномальных детей и также для исследования и проверки эффективности методов перевоспитания и реабилитации.

Очень важно, что внимание обратилось также на психологические, педагогические и социологические аспекты подготовки специальных педагогов прямо в воспитательно-образовательной работе с аномальными детьми. Подчеркнулась потребность и возможность интенсифицировать специальный уход за молодежью в связи с провозглашением 1979 года Годом ребенка. Размышления и предложения о принципах, структуре и подготовке учебных планов, о системе, ориентировке и организации основного образования и повышения квалификации специальных педагогов, о взаимоотношении общего и специального, новаторского и специализированного, дидактического и реабилитационного в этой области - это все представляет богатый материал и многие импульсы для творческого мышления и разработки этой общественно значительной и высоко актуальной проблематики.

Остается добавить еще несколько слов на счет личных отношений, инициативы участников и общей атмосфере этого заседания. Трудно оценить все усилие приложенное к подготовке этой программы, всех докладов и долгие пути, которые отдельные участники должны были проехать чтобы активно способствовать успешному ходу заседания и встречи с сотрудниками из многих стран праздниками в повседневной жизни специальных работников - праздниками, которые всегда с нетерпением ожидаем и потом о них долго вспоминаем. Они являются вехами в нашей будничной работе и импульсами для нашей дальнейшей работы.

В заключение специальной части позвольте мне, научному гаранту симпозиума, еще раз поблагодарить всех докладчиков за их интеллектуальный вклад в нашу работу и пожелать всем, чтобы наше симпозиум дало стимул нашей дальнейшей активности в области ухода за аномальными детьми и в подготовке специальных педагогов в ваших странах.

В. Лупа

Профессор Кабеле подал очень исчерпывающий анализ всего, что произошло на этой конференции, и так мне остается добавить только короткую оценку. Атмосфере симпозиума была очень дружеская. Заседание было хорошо сорганизовано. Доклады были с тематической стороны очень атрактивные и амбициозные. Они исходили из современного повседневного опыта, иногда также из опыта прошлого, но все стремились к будущему и на их основе мы получили обширную информацию. Но есть одно критическое замечание с моей стороны. Программа была очень богатая. Ежедневно выступало довольно много докладчиков и не всегда доставалось времени для дискуссии. И так у меня есть желание - выделите больше времени для прений. По моему три главных доклада в день достаточны. Мне очень понравился напр. день экскурсий.

В заключение я бы хотел подчеркнуть, что нашей задачей в будущем является продолжать организацию очередных встреч и заседаний на базе сотрудничества стран европейского региона. Наше заседание было первым шагом к улучшению коммуникации среди специальных педагогов в Европе.

Я бы хотел с имени Европейской ассоциации по специальной педагогике, которую я здесь представляю, еще раз поблагодарить чешских коллег за организацию этой плодотворной конференции и считаю очень отрадным факт, что они хотят после решения некоторых организационных затруднений, присоединиться к нашей ассоциации. Это предоставит нам возможность еще больше улучшить положение аномальных в нашем обществе.

Св. Петречак

Уважаемые товарищи, этим мы заключаем программу международного симпозиума по повышению квалификации специальных педагогов. Спасибо вам всем за очень хорошее сотрудничество.

ZÁVĚR

F. Kábela

Skončil odborný program sympozia. Připadl mi úkol zhodnotit tuto odbornou část našeho zasedání. Je to úkol snadný i nesnadný. Snadný v tom, že je možno kladně hodnotit přínos referátů a příspěvků, které jsme zde slyšeli. Nesnadný v tom, že lze těžko postihnout a zhodnotit to velké úsilí, které věnovali naši milí hosté a jednotliví referenti přípravě svých referátů a všeho, co souvisí s jejich účastí na našem sympoziu.

Po stránce obsahové bylo přednášeno celkem 26 referátů a 6 diskusních příspěvků. Byly splněny dva základní úkoly, které byly záměrem tohoto sympozia. Především byl shromážděn obsažný materiál a základní informace o jednotlivých koncepcích a systémech přípravy speciálně pedagogických pracovníků, zároveň však i o pojetí a realizaci společenské péče o postižené jedince v různých společenských systémech, v jednotlivých evropských zemích. Za druhé byla provedena základní konfrontace a diskuse o některých problémech, a to jak při za-

sedáních, tak i v kuloárech, zvláště pak, a toho si velmi ceníme, při hospitacích ve speciálních školách a zařízeních, v přímém kontaktu s praxí.

Za velmi významné považujeme také to, že jsme měli možnost seznámit se s rozsáhlým programem UNESCO na úseku speciální výchovy postižené mládeže a přípravy speciálně pedagogických pracovníků i s ediční a publikační činností na tomto úseku.

V průběhu celého jednání se objevily v referátech dva základní problémy, formulované postupně jako postuláty. Je to především nutnost možno říci celoživotního vzdělávání speciálně pedagogických pracovníků ve spojitosti se základním studiem, za druhé je to potřeba mezinárodní spolupráce a vzájemných informací o této problematice za případné patronace a spoluúčasti UNESCO, Evropské asociace pro speciální výchovu a dalších zainteresovaných organizací.

Charakteristickým rysem příspěvků k řešení dané problematiky byla snaha o neustálé spojování teorie s praxí, to jest koncepce základní přípravy a dalšího vzdělávání speciálně pedagogických pracovníků s požadavky na jejich osobní a odbornou charakteristiku, na pracovní profil. Dále byly vysloveny požadavky na reedukační a rehabilitační metody, na základní speciálně pedagogické vzdělání učitelů a vychovatelů zdravé mládeže v tzv. normálních školách a konečně na instruování rodičů postižených dětí o vhodném přístupu a o základních metodách výchovy a zacházení s těmito dětmi. Do tohoto záměru patří též informativní referáty o některých institucích, které se přímo účastní v praxi na dalším vzdělávání speciálně pedagogických pracovníků. Vhodným doplňkem byly hospitace v pražských speciálních školách a zařízeních a návštěva expozic speciálních učebnic a učebních pomůcek.

Byly předneseny též některé náměty s dlouhodobým dosahem, např. o zaměření speciálních pedagogů na výskyt různých druhů postižení u dětí nejen v současné době, ale zejména s ohledem

na ta postižení, jejichž výskyt lze očekávat v budoucnu. Velmi významné bylo zdůraznění současné pedagogické a vědecké přípravy speciálních pedagogů a organického spojení obou těchto složek ve studijních plánech speciální pedagogiky i při jejich realizaci. To považujeme za jeden z velmi důležitých požadavků přípravy speciálně pedagogických pracovníků, kteří nezbytně potřebují kvalifikaci pro výchovu a vzdělávání postižené mládeže, zároveň však též kvalifikaci pro depistáž, screening, třídění a zařazování těchto dětí, jakož i pro zkoumání a ověřování efektivnosti reedukačních a rehabilitačních metod.

Neméně významné bylo poukázání na psychologické, pedagogické a sociologické aspekty v přípravě speciálně pedagogických pracovníků, i v přímé výchovně vzdělávací práci s postiženými dětmi. Velmi vhodné a aktuální bylo upozornění na potřebu a možnost zintenzívnění speciální péče o mládež ve spojitosti s vyhlášením Roku dítěte 1979. V referátech i v diskusi uváděné úvahy a náměty o principech, struktuře a tvorbě studijních plánů, o systému, zaměření a organizaci základního studia i dalšího vzdělávání speciálně pedagogických pracovníků, o vzájemném vztahu obsahu obecného a speciálního, inovačního a specializačního, didaktického a rehabilitačního v tomto studiu - to všechno představuje bohatý materiál a mnoh podněty k tvořivému promyšlení a rozpracování této společensky významné a vysoce aktuální problematiky. Tolik po stránce obsahové.

Zbývá ještě několik slov k oné druhé stránce, o které jsem se zmínil, ke stránce osobních vztahů, iniciativy účastníků a celkové atmosféry tohoto zasedání. Těžko můžeme zvážit množství úsilí, věnovaného přípravě tohoto programu, přípravě referátů i dalekých cest, které vážili jednotliví referenti, aby aktivně přispěli ke zdárnému průběhu zasedání. Chtěl bych vás ujistit, že si jako organizátoři tohoto vynaloženého úsilí velice vážíme. Takovéto setkání a zasedání se spolupracovníky z mnoha zemí jsou v denním životě odborných

pracovníků svátečními dny. Jsou to svátky vědy, na které se již dlouho předem těšíme a na které pak opět dlouho rádi vzpomínáme. Jsou to významné mezníky v naší denní práci a impulsy pro naši další práci.

Dovolte tedy, abych v závěru odborného programu jako vědecký garant tohoto symposia srdečně poděkoval všem referentům i diskutujícím za tento intelektuální přínos pro naši práci a abych vám všem popřál, aby toto naše jednání, které právě končíme, přineslo i vám mnohé podněty pro vaši další činnost v péči o postižené děti i v přípravě speciálně pedagogických pracovníků ve vašich zemích.

W. Lund

Profesor Kábele podal velmi pěknou analýzu všeho, co se dělo na této konferenci, takže není mnoho, co bych mohl dodat. Slíbil jsem však, že provedu malé hodnocení.

Byla tu uvolněná atmosféra a my jsme se skutečně dohadovali mezi sebou. Mám ale kritickou připomínku, chtěl bych říci právě vám, že by se při příští konferenci měla zaranžovat aktivita účastníků již první den nebo večer. Organizace zasedání byla dobrá, s perfektním vedením a ensemblem nejen se sekretářskými schopnostmi, ale i s pozoruhodnými lidskými kvalitami. Mám však přání: Dejte nám více času na diskusi.

Témata byla velmi atraktivní. Referáty byly ambiciózní a stavěly na denních zkušenostech z dneška, v něčem snad i ze včerejška, směřovaly však do budoucna. Dostalo se nám množství informací. Bylo tu mnoho přednášek a poměrně málo času k diskusím. Každý den by neměli mluvit více než tři hlavní řečníci v plenárním zasedání nebo v seminární diskusi. Velmi pěkný byl den exkurzí.

Rád bych udělal závěr. Byla tu dobrá iniciativa, stejně jako na seminářích v Bratislavě, a měla by se projevit v další spolupráci. Zájmem českých kolegů je rozšířit evropský kontext i na oblast speciální pedagogiky. Je to krok k lepší ko-

munikaci mezi speciálními pedagogy v Evropě. Přicházíme-li k tomuto bodu, chtěl bych jako představitel Evropské asociace pro speciální výchovu pogratulovat českým kolegům za užitečnou konferenci a sledovat nadále snahu o těsnější spolupráci v Evropě. Považuji za dobré znamení, že se chcete připojit k EASE, jakmile vyřešíte některé organizační problémy. Jste vítáni, pomozte nám spolupracovat na vytvoření lepší situace pro postižené děti v naší společnosti. Přál bych si setkat se s vámi znovu.

Přátelé, zatleskejme našim československým kolegům jako malý dík za všechno.

S. Petráček

Vážení soudruzi a soudružky, dámy a pánové, tím uzavíráme jednání mezinárodního symposia o dalším vzdělávání speciálních pedagogů. Děkuji vám všem za účast a za velmi dobrou spolupráci.

RECOMMENDATIONS

The participants in the International Symposium on further Education of Teachers of Handicapped Youth held in Prague from October 27 - 28, 1977, with the participation of specialists from European countries and official representatives of UNESCO, WHO and EASE, discussed significant problems of the further education of personel in special education.

Following up on previous symposia held in the field of special education dealing mostly with the aspects of the initial training of teachers in special education this Symposium put major emphasis on the problems of the further education of personnel in special education in the context of life-long education.

The situation of the disabled in contemporary society is increasingly complicated. This fact requires that more attention should be focused on improving the social conditions of the disabled while simultaneously raising the level of the education and further education of those who take part in the education of the disabled.

Taking into account this situation as well as the content of the papers delivered at the Symposium and contributions presented in the discussion the Symposium participants have agreed:

1. That the further education of personnel in special education should be considered as an organic component in their life-long education and should be based on the closer coordination of general and special education. The attainment of this objective should be considered as being one of the responsibilities of the society as a whole;

2. To recommend to the UNESCO Secretariat and to the respective national and international organizations whose activities include further education to devote appropriate attention to raising the level of the qualifications of personnel in special education and in this connection to promote the exchange of professional knowledge and experience in the further education of personnel in special education and especially to enhance communication and cooperation on a European scale;

3. To ask the European Information Centre of the Charles University for Further Education of teachers as the organizer of the International Symposium on the Further Education of Teachers of Handicapped Youth held in Prague from October 27 - 28, 1977.

a) to draw up the Final Report on the Symposium and to provide it to all Symposium participants, to the UNESCO Secretariat and to UNESCO institutions,

b) to compile and publish the Symposium Proceedings to be distributed to the participants, to UNESCO institutions and if possible to other interested institutions and organizations;

4. To recommend to the organizer of Symposium to take up the further education of personnel in special education with regard to the future collection, processing and dissemination of information, in cooperation with the respective Czechoslovak and European, and with UNESCO institutions;

5. To thank the organizers for having meticulously prepared and organized this Symposium, the sponsors for their assistance as well as the participants for their active participation and for the attention which they devoted to the Symposium proceedings.

РЕКОМЕНДАЦИЯ

Участники "Международного симпозиума по повышению квалификации специальных педагогов (дефектологов)", состоящегося в Праге с 25 по 28 октября 1977 г., при участии специалистов из европейских стран и официальных представителей ЮНЕСКО, ВОЗ и ЕАСП, обсуждали серьезные вопросы повышения квалификации педагогических кадров, заботящихся об аномальных детях, молодежи и взрослых.

В соответствии с предыдущими симпозиумами, посвященными проблемам подготовки дефектологов, этот симпозиум особенно подчеркнул проблематику повышения квалификации дефектологов в связи с их постоянным образованием.

Положение аномальных лиц в современном обществе все усложняется. Это требует сосредоточения внимания не только на улучшение жизненных условий аномальных лиц, но и одновременно повышения уровня подготовки и усовершенствования квалификации

работников, принимающих участие в учебно-воспитательном процессе.

Учитывая сказанное, а также считаясь с содержанием прочитанных докладов и выступлений в дискуссии, участники симпозиума пришли к следующим выводам:

1. Повышение квалификации дефектологов необходимо считать составной частью их перманентного образования, осуществляющего тесную связь всеобщей и специальной подготовки. За достижение этой цели ответственно общество.

2. Рекомендовать секретариату ЮНЕСКО и компетентным международным и национальным организациям, занимающимся повышением квалификации учителей, уделять соответствующее внимание повышению уровня квалификации дефектологов и в связи с этим содействовать научному обмену информацией и практическим опытом, касающихся повышения квалификации дефектологов, и особенно обратить это внимание на взаимопонимание и сотрудничество в европейском масштабе.

3. Обратиться с просьбой к организатору "Международного симпозиума по повышению квалификации специальных педагогов (дефектологов)", (Прага, 25 - 26 октябрь 1977 г.), Европейскому информационному центру Карлова Университета по повышению квалификации учителей

а) подготовить заключительный отчет о симпозиуме и предоставить его всем участникам симпозиума и Секретариату и учреждениям ЮНЕСКО,

б) подготовить сборник материалов данного симпозиума, разослать его участникам симпозиума, институциям ЮНЕСКО и по возможности другим заинтересованным учреждениям.

4. Рекомендовать организаторам этого симпозиума, чтобы впредь уделять внимание повышению квалификации дефектологов. В сотрудничестве с соответствующими чехословацкими и европейскими учреждениями, а также с учреждениями ЮНЕСКО осуществлять прежде всего сбор, анализ и распространение сведений из области повышения квалификации дефектологов.

5. Поблагодарить организаторов этого симпозиума за его тщательную подготовку и проведение, а также выразить благодарность другим учреждениям за помощь и поддержку в работе симпозиума. Наконец поблагодарить всех участников за их доклады, сообщения, активные выступления, а также за внимание, оказанное деятельности симпозиума.

DOPORUČENÍ

Účastníci "Sympozia s mezinárodní účastí o dalším vzdělávání speciálních pedagogů", konaného v Praze ve dnech 25. - 28. října 1977 za účasti oficiálních zástupců UNESCO, WHO, EASE a odborníků z evropských zemí, se v průběhu jednání sympozia zabývali závažnými otázkami dalšího vzdělávání speciálních pedagogů a zvyšování jejich kvalifikace v oblasti péče o postižené osoby.

V návaznosti na předcházející sympozia v oboru speciální pedagogiky, která se zabývala převážně aspekty základní přípravy speciálních pedagogů, položilo toto sympozium důraz na problematiku dalšího vzdělávání speciálních pedagogů v kontextu celoživotního vzdělávání.

Postavení postižených osob v současné společnosti je stále složitější. Tato skutečnost vyžaduje zaměřit pozornost nejen na zlepšování společenských podmínek postižených osob, nýbrž současně na zvyšování úrovně přípravy a dalšího vzdělávání speciálně pedagogických pracovníků, kteří se podílejí na výchově a vzdělávání těchto osob.

S přihlédnutím k této skutečnosti, jakož i k obsahu přednesených referátů a diskusních příspěvků, shodli se účastníci sympozia na těchto závěrech:

1. Považovat další vzdělávání speciálně pedagogických pracovníků za organickou součást jejich celoživotního vzdělávání, které má být založeno na užší koordinaci vzdělání

obecného a speciálního, jakož i základního a postgraduálního. Společnost je odpovědná za dosažení tohoto cíle.

2. Doporučit sekretariátu UNESCO a příslušným mezinárodním i národním organizacím, jejichž činnost zahrnuje další vzdělávání, aby věnovaly náležitou pozornost zvyšování úrovně kvalifikace speciálně pedagogických pracovníků, a v této souvislosti aby podporovaly výměnu poznatků a zkušeností v dalším vzdělávání speciálně pedagogických pracovníků, zvláště pak vzájemné dorozumívání a spolupráci v evropském měřítku.

3. Požádat organizátora "Sympozia s mezinárodní účastí o dalším vzdělávání speciálních pedagogů" (Praha, 25. - 28. 10. 1977), Evropské informační středisko pro další vzdělávání učitelů při Univerzitě Karlově v Praze, aby

a) zpracoval závěrečnou zprávu o průběhu tohoto sympozia a dal ji k dispozici všem účastníkům sympozia, jakož i sekretariátu a institucím UNESCO;

b) připravil a vydal sborník materiálů z tohoto sympozia, který bude rozeslán všem účastníkům sympozia, institucím UNESCO a podle možnosti i dalším zainteresovaným institucím.

4. Doporučit organizátoru tohoto sympozia, aby se zabýval problematikou dalšího vzdělávání speciálně pedagogických pracovníků se zřetelem k shromažďování informací v této oblasti, jejich zpracování a rozšiřování ve spolupráci s příslušnými institucemi československými, evropskými i s institucemi UNESCO.

5. Poděkovat organizátoru sympozia a všem zúčastněným pracovníkům za pečlivou přípravu a organizaci tohoto sympozia, orgánům, které převzaly záštitu nad sympoziem, za účinnou pomoc a všem účastníkům sympozia za přípravu a přednesení referátů a sdělení a za jejich aktivní účast a pozornost, kterou podpořili jednání sympozia.

LIST OF PARTICIPANTS

СПИСОК УЧАСТНИКОВ

SEZNAM ÚČASTNÍKŮ

International Organizations - Международные организации
Mezinárodní organizace

UNESCO

1. Nils-Ivar SUNDBERG — Place de Fontenoy, 7
   Chief, Special Education Unit Division of Structure, Contents, Methods and Techniques of Education UNESCO Secretariat — Paris FRANCE

2. Mrs. Marte SUNDBERG — Paris FRANCE
   special teacher

EASE (Evropská asociace pro speciální pedagogiku)

3. Walter LUND — St Persgatan 95
   General Secretary of the EASE Inspector of Special Education in Norrkoping, Skolkontret — 60181 Norrköping ŠVÉDSKO

WHO (Světová zdravotnická organizace)

4. M. WAGNER, M. D. — 8, Scherfigsvey
   Consultant, Maternal and Children Health WHO, Regional Office for Europe — 2100 Copenhagen DÁNSKO

Individual Countries - Отдельные страны (список по ч. алфавиту)
Jednotlivé země

B e l g i e

5. J. B. René VANDEVELDE, M. A. — 122 Chaussée de Tirlement 5900 Jodoigne
   General Inspector of Higher Education Ministry of National Education

B L R

6. Zlatko Ivanov DOBREV — Sofia
   Sofijskij universitet imeni Klimenta Ochridskogo

D á n s k o

7. Ingvard SKOV JØRGENSEN — Vester Voldgade 117
   Superintendant of Special Education
   Ministry of Education — 1552 Copenhagen V

H o l a n d s k o

8. Jan C. DRAPERS — V. Marniclaan 53
   Teacher Training Project Leader, Institute Mulock Houwerschool — Amersfoort

M L R

9. Prof. Dr. Viktor GÖLLESZ — Bethlen Tér. 2
   Gyógypedagogiai Tanárképzo Foiskola Igazgatosága — Budapest VIII

10. Kathlina HORVÁTH — Budapest
    ministerstvo školství MLR

N D R

11. Doz. Dr. Sc. Wilfried BAUDISCH — Am Kirchtor 10
    Pädagogische Hochschule Magdeburg — 402 Halle

12. Prof. Dr. habil. Klaus-Peter BECKER — Albrechtstrasse 22
    Director der Sektion Rehabilitationspädagogik Humboldt-Universität — 104 Berlin

13. Doz. Dr. Sc. Bodo BRÖSE — Leningrader Str. 9
    Wissenschaftsbereich Sonderpädagogik Wilhelm-Pieck-Universität — 252 Rostock

14. Prof. Dr. Sc. Wolfgang FROMM — Albrechtstrasse 22
    Sektion Rehabilitationspädagogik Humboldt-Universität — 104 Berlin N 4

15. Eberhard PETER — Ludwigsfelde 1721
    Abteilung Sonderschulen Zentralinstitut für Weiterbildung der Lehrer und Erzieher

16. Paula RUPRECHT — Erfurt
Direktorin der Hilfschule
Fachberaterin für Sonderschulen

N S R

17. Prof. Dr. Ulrich BLEIDICK — Sedanstr. 19
Fachausschuss Sonderpädagogik — 2000 Hamburg 13
Universität Hamburg

18. Prof. Dr. Ursula HAGEMEISTER — Sedan Str. 19
Fachausschuss Sonderpädagogik — 2000 Hamburg 13
Universität Hamburg

19. Norbert Felix MYSCHKER — Sedan Str. 19
Fachausschuss Sonderpädagogik — 2000 Hamburg 13
Universität Hamburg

20. Prof. Dr. Waldraut RATH — Sedan Str. 19
Fachausschuss Sonderpädagogik — 2000 Hamburg 13
Universität Hamburg

21. Dipl. Psych. Helene BUSCHBECK — Valadnstr. 9697
Pädagogisches Zentrum — 1 Berlin 31
Berlin

22. Johannes Cecil MAYER, Dipl. Päd. — Uhlandestr. 96-97
Wissenschaft. Oberrat — 1 Berlin 31
Pädagogisches Zentrum
Berlin

23. Prof. Dr. Eva PREUSS — Maltheserstr. 74-100
Pädagogische Hochschule — West Berlin
Institut für Sonderpädagogik

N O R S K O

24. Eivind VASSNES — Ridder Kleiva 105
Senior Teacher, Vocational — 1370 Asker
Teacher Training College

P L R

25. Halina BORZYSZKOWSKA — ul. Biala 3/21
Uniwersytet Gdanski — Gdansk

26.	Mgr. Irena CZAKOWSKA Instytut Kształcenia	ul. Motokowska 16/20 Warszawa
27.	Bronisław CZERNIECKI Wizytator Kuratorium	ul. Jagiellowska 25 Katowice
28.	Zbigniew DUDZIŃSKI Wicekurator Oświaty i Wychowania	ul. Jagiellowska 25 Katowice
29.	Mgr. Teresa GAŁĄZKA Ministerstwo Oświaty i Wychowania	Warszawa
30.	Prof. Dr. Aleksander HULEK Uniwersytet Warszawski	ul. Śniata 17 Warszawa
31.	Prof. Dr. Sosepan LIAŃECKI Rektor Wyższa szkoła pedagogiki specjalnej Marii Grzegorzewskiej	ul. Szczęśliwicka 40 02-353 Warszawa
32.	Ewa TOMASIK Wyższa szkoła pedagogiki specjalnej Marii Grzegorzewskiej	ul. Szczęśliwicka 40 02-353 Warszawa
33.	Kazimiera TYBOROWSKA Instytut Kształcenia Nauczycieli	Motokowska 16/20 Warszawa

S F R J u g o s l á v i e

34.	Prof. Dr. Alexandar ČOMDIČ Defektološki Fakultet Univerzitet Beograd	Stevana Visckog 2 11070 Beograd

S S S R

35.	Doc. Dr. Taťána HEDNÁŘOVÁ docent pedagogické fakulty Univerzity Karlovy	M. D. Rettigové 4 Praha 1

Č S S R

1.	Josef ARNOLD Státní pedagogické nakladatelství	Ostrovní 30 Praha 1

2.	PhDr. Petr BARNET Pedagogická fakulta University Palackého	Univerzitní n. 1 Olomouc
3.	Emília BEDNÁŘOVÁ, prof. prav. Ústav školských informací při MŠ ČSR	Gorkého n. 26 Praha 1
4.	PhDr. Anna BOHEŠOVÁ Pedagogická fakulta University Komenského	Bottova 34 Trnava
5.	Prof. PhDr. Juraj BRÍKA, CSc. Pedagogická fakulta University Komenského	Bottova 34 Trnava
6.	PhDr. Miroslav ČECH Pedagogická fakulta University Palackého	Univerzitní n. 1 Olomouc
7.	PhDr. Marie ČERNÁ Pedagogická fakulta University Karlovy	M. D. Rettigové 4 Praha 1
8.	Libuše ČERMÁKOVÁ Pedagogický ústav hlavního města Prahy	Týn 3 Praha 1
9.	Miloslava DVOŘÁKOVÁ Pedagogická fakulta	Jeronýmova 10 České Budějovice
10.	PaedDr. Ludvík EDELSBERGER Ústřední ústav pro vzdělávání pedagogických pracovníků	Celetná 20 Praha 1
11.	Helena FLEMEROVÁ Pedagogická fakulta University Karlovy	M. D. Rettigové 4 Praha 1
12.	PhDr. Michal GAŽI, CSc. Výzkumný ústav pedagogický	Štúrova 5 Bratislava - Vajnory
13.	Marta HEINIGEOVÁ Krajský pedagogický ústav	Tomašíkova 4 Bratislava
14.	Soňa HRUDKOVÁ Státní pedagogické nakladatelství	Ostrovní 30 Praha 1

15.	Naděžda JANOTOVÁ Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy	M. D. Rettigové 4 Praha 1
16.	Prof. Paed. Dr. František KÁBELE Evropské informační středisko pro další vzdělávání učitelů při KÚ	Kaprova 14 Praha 1
17.	Angelika KLEINOVÁ Pedagogický ústav mesta Bratislavy	Živnostenská 4 Bratislava
18.	Zdeněk KREIBICH, prom. ped. Krajské pedagogicko-psychologické poradna	Tylova 15 Plzeň
19.	PhDr. Vladimír LINC Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy	M. D. Rettigové 4 Praha 1
20.	PhDr. Michal PAVLOVKIN, riaditel Výskumný ústav detskej psychológie a patopsychológie	Legionárska 4 Bratislava
21.	PhDr. Ladislav POŽÁR, CSc. proděkan pedagogické fakulty Univerzity Komenského	Bottova 34 Trnava
22.	Jan PROKEŠ ministerstvo školství ČSR	Karmelitská 7 Praha 1
23.	Doc. PhDr. Vladimír PREDMERSKÝ, CSc. predseda Spoločnosti pre liečebnu výchovu	Laca Novomeského 14 Bratislava
24.	JUDr. PhDr. Miloslav ŘEHÁK, CSc. Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy	M. D. Rettigové 4 Praha 1
25.	Prof. PhDr. MUDr. Miloš SOVÁK, DrSc. předseda Čes. logopedické společnosti	Na zábradlí 1 Praha 1
26.	Jaroslav STANKA, CSc. Výzkumný ústav pedagogický	Mikulandská 5 Praha 1
27.	Doc. PhDr. Jaroslav ŠTÍPEK, CSc. Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy	M. D. Rettigové 4

28.	MUDr. Ivan ŠUPÁČEK, CSc. foniatrické oddělení Fakultní nemocnice v Motole	Kaprova 14 Praha 1
29.	Doc. ing. Jiří TEXLER, CSc. Evropské informační středisko pro další vzdělávání učitelů při UK	Kaprova 14 Praha 1
30.	Doc. PhDr. Alexandr TUČEK, CSc. Evropské informační středisko pro další vzdělávání učitelů při UK	Kaprova 14 Praha 1
31.	PhDr. Jaroslava VALIŠOVÁ Krajský pedagogický ústav	Žerotínova ul. 3/5 Brno
32.	PhDr. Štefan VAŠEK Katedra špec. pedagogiky	Engelsova 2 Trnava
33.	Ludmila VIKTORÍNOVÁ Krajský pedagogický ústav	Moyzesova 21 Banská Bystrica
34.	PhDr. Miroslav VOCILKA Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy	M. D. Rettigové 4 Praha 1

Guests - Гости - Hosté

1.	Ing. Jan BRÁZDIL oddělení péče o invalidy, mini- sterstvo práce a soc. věcí ČSR	Palackého n. 4 Praha 2
2.	Miroslav MOUDRÝ odd. škol pro mládež vyžadující zvláštní péči, ministerstvo školství ČSR	Karmelitská 7 Praha 1
3.	Prof. PhDr. Ladislav NOVOTNÝ, CSc. ředitel Ústavu marxismu-leninismu UK, prorektor Univerzity Karlovy	Celetná 20 Praha 1
4.	Doc. PhDr. Jaroslav PÁTEK, CSc. vedoucí tajemník Čs. komise pro spolupráci s UNESCO	Valdštejnské nám. 1 Praha 1
5.	PhDr. Luboš PAVLÍK, CSc. Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy, ZV ROH	M. D. Rettigové 4 Praha 1

6. Doc. PhDr. Vladimír PŘEDMĚRSKÝ, CSc. — Laca Novomeského 14
   předseda Společnosti pro speciálnu a liečebnu výchovu — Bratislava

7. Miloslava HEINIŠOVÁ — Valdštejnské n. 1
   Čs. komise pro spolupráci s UNESCO — Praha 1

8. Helena HOŽIČKOVÁ — Opletalova 15
   Československá tisková kancelář — Praha 1

9. Prof. PhDr. MUDr. Miloš SOVÁK, DrSc. — Na zábradlí 1
   předseda Čs. logopedické společnosti — Praha 1

10. Zdeněk ŽELEZNÝ — Zborovská 11
    školský odbor Krajského národního výboru Středočeského kraje — Praha 5

Preparatory Committee - Подготовительный комитет - Přípravný výbor

1. Doc. JUDr. Svatopluk PETRÁČEK, CSc. — Kaprova 14
   předseda
   ředitel Evropského informačního střediska pro další vzdělávání učitelů při Univerzitě Karlově — Praha 1

2. PhDr. Petr BARNET — Univerzitní n. 1
   Pedagogická fakulta Univerzity Palackého — Olomouc

3. Prof. PhDr. Jaroslav BŘÍZKA, CSc. — Bottova 34
   Pedagogická fakulta Univerzity Komenského — Trnava

4. Paed.Dr. Ludvík EDELSBERGER — Celetná 20
   Ústřední ústav pro vzdělávání pedagogických pracovníků — Praha 1

5. Ing. Helena JAŠKOVÁ — Karmelitská 7
   ministerstvo školství ČSR — Praha 1

6. Prof. Paed. Dr. František KÁBELE, CSc. — Kaprova 14
   Evropské informační středisko pro další vzdělávání učitelů při Univerzitě Karlově — Praha 1

7.	Doc. PhDr. Marta KLÍMOVÁ, CSc. proděkan pedagogické fakulty Univerzity Karlovy	M. D. Rettigové 4 Praha 1
8.	Doc. PhDr. Ladislav POŽÁR, CSc. proděkan pedagogické fakulty Univerzity Komenského	Bottova 34 Trnava
9.	PhDr. Hana PROCHÁZKOVÁ Evropské informační středisko pro další vzdělávání učitelů při Univerzitě Karlově	Kaprova 14 Praha 1
10.	Jan PROKEŠ ministerstvo školství ČSR	Karmelitská 7 Praha 1
11.	Jaroslav STANKA, CSc. Výzkumný ústav pedagogický	Mikulandská 5 Praha 1
12.	Doc. PhDr. Jaroslav ŠTÍPEK, CSc. Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy	M. D. Rettigové 4
13.	Doc. PhDr. Alexandr TUČEK, CSc. Evropské informační středisko pro další vzdělávání učitelů při Univerzitě Karlově	Kaprova 14 Praha 1

Organizational Secretariat - Организационный секретариат - Organizační sekretariát

A. Members - Члены - Členové

1.	PhDr. Hana PROCHÁZKOVÁ - vedoucí Evropské informační středisko pro další vzdělávání učitelů při Univerzitě Karlově	Kaprova 14 Praha 1
2.	Josef ARNOLD redaktor Státního pedagogického nakladatelství, n. p.	Ostrovní 30 Praha 1
3.	PhDr. Marie ČERNÁ Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy	M. D. Rettigové 4 Praha 1

4. Ing. Gabriela ČUMPELÍKOVÁ — Kaprova 14
Evropské informační středisko pro vzdělávání učitelů při Univerzitě Karlově — Praha 1

5. Prof. Paed. Dr. František KÁBELE, CSc.
Evropské informační středisko pro další vzdělávání učitelů při Univerzitě Karlově — Kaprova 14

6. Eva OCMANOVÁ — Staroměstské nám. 25
KOMENIUM, n. p. — Praha 1

7. JUDr. PhDr. Miloslav ŘEHÁK, CSc. — M. D. Rettigové 4
Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy — Praha 1

8. PhDr. Miloslav VOCILKA — M. D. Rettigové 4
Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy — Praha 1

B. Others - Другие работники - Ostatní pracovníci

Olga BRUCHOVÁ — Kaprova 14
Tamara HEJTMÁNKOVÁ — Praha 1
Jitka HRADILOVÁ
Ivana JANDEROVÁ
Hana LAMDOVÁ
Marie SCHWARZOVÁ
Jana ZIMMERMANNOVÁ
Evropské informační středisko pro další vzdělávání učitelů při Univerzitě Karlově

CONTENT - СОДЕРЖАНИЕ - OBSAH

I.

Part - Отдел - Část

		Str.
1.	Report on the Symposium	7
	Отчет международного симпозиума	16
	Zpráva o průběhu symposia	24
2.	Opening address	32
	Вступительное слово	37
	Zahajovací projev (Sv. Petráček)	42
3.	Greeting address (N. I. Sundberg)	46
	Приветственная речь	48
	Pozdravný projev	49
4.	Pojetí dalšího vzdělávání speciálních pedagogů (Fr. Kábele, L. Edelsberger)	50
	The concept of the further education of special teachers	63
	О концепции повышения квалификации специальных педагогов	77
5.	Special teachers´ training in West-Europe today and in the future (W. Lund)	91
6.	Teoreticko-organizačné problémy postgraduálneho štúdia špeciálnych pedagogov (J. Brtka)	119
7.	Niekolko poznámok k otázke ďalšieho vzdelávania špeciálnych pedagogov (Vl. Predmerský)	129
8.	O paralele rozvoja špeciálnych škôl a ďalšieho vzdelávania učitelov (M. Gaži)	141
9.	Podíl krajských pedagogických ústavů na dalším vzdělávání speciálních pedagogů (J. Vališová)	149
10.	UNESCO and the training of teachers of handicapped youth (N. I. Sundberg)	159

420

Str.

11. Структура и формы повышения квалификации и самообразования учителей общего и специального профиля в современный период в СССР (Т. Ведмарнова) 174

12. О некоторых основных вопросах развития специальных школ в ГДР и о новых видах подготовки дефектологов (Вальфрид Вауман) 190

II.

Part - Отдел - Část

13. Training of teachers of handicapped children in Belgium (R. Vandevelde) 203

14. Некоторые современные вопросы повышения квалификации специальных педагогов (Scz. Larecki) 219

15. Qualities of the teacher for handicapped youth in GDR (K. P. Becker) 230

16. Training and further education of teachers of handicapped youth in Holland, now and in the future (J. C. Drapers) 242

17. Формы и методы последипломного совершенствования учителей в системе повышения квалификации дефектологов Института образования учителей (K. Tyborowska) 249

18. K některým vybraným otázkám dalšího vzdělávání učitelů na školách pro mládež vyžadující zvláštní péči v NDR (E. Peter) 264

19. Совершенствование специальных педагогов по перевоспитанию (ресоциализации) общественно неприспособленных лиц (E. Tonašik) 276

20. The unity of teaching and research in the training of future teachers for special schools (B. Bröse, W. Fromm) 295

21. Výchova a vzdělávání dospělých a další vzdělávání speciálních pedagogů v ČSSR (M. Řehák) 307

22. Účast Ústředního ústavu pro vzdělávání pedagogických pracovníků na dalším vzdělávání speciálních pedagogů (L. Edelsberger) 315

23. K otázce logopedického vzdělávání učitelů zvláštních škol (Zd. Krejbich) 324

24. Vzdelávanie a ďalšie vzdelávanie liečebných pedagogov v MLR (V. Gölleza) 331

Str.

25. Příprava defektologů na Defektologické fakultě university v Beogradu (A. Cordic) 341

26. Дифференцированная подготовка учителей-дефектологов (Здравко Добрев) 346

27. Odborný časopis a další vzdělávání učitelů (J. Stanka) 352

28. A brief survey of special teaching and special teacher training for Norwegian youth (E. Vassness) 357

29. Special teacher training in Denmark (Skov.I. Jørgensen) 369

30. Discussion 378

31. Conclusion (F. Kábele, W. Lund, Sv. Petráček) ... 394

32. Recommendation 405

Рекомендация 407

Doporučení 409

33. List of participants - Список участников - Seznam účastníků 411

34. Content - Содержание - Obsah 422

UNIVERZITA KARLOVA PRAHA

DALŠÍ VZDĚLÁVÁNÍ SPECIÁLNÍCH PEDAGOGŮ

Pořadatel: Prof.Paed.Dr. František Kábele, CSc.
Recenzenti: Doc.PhDr. Ladislav Pošár, CSc.
Paed.Dr. Ludvík Edelsberger, CSc.

Vydala Universita Karlova Praha 1980
Prorektor-editor: Prof.RNDr. Václav Prosser, CSc.
Odpovědný redaktor: Doc.RNDr. J.V.Černý, CSc.
Vedoucí universitní edice: PhDr. Zdeňka Vávrová-Rejšková

Návrh obálky Jaroslav Příbramský

AA 22,78 VA 23,16 Vydání I.
60-034-80 Náklad 400 Cena Kčs 40.-

Vytiskly Služby města Ostravy, Švermova 61, Ostrava